جامعة اليرموك
كلية التربية الرياضية
قسم التربية البدنية

درجة التزام معلمي التربية الرياضية بأسس صياغة الأهداف السلوكية في دروس التربية الرياضية لمديرية اربد الأولى- الأردن

إعداد:

وفاء فهمي يونس العطية

إشراف:

الدكتور أحمد هزاع البطاينة

حقل التخصص: التربية البدنية

١٣ ربيع الأول ١٤٢٧هـ

١٢/ ٤/ ٢٠٠٦م

درجة التزام معلمي التربية الرياضية بأسس صياغة الأهداف السلوكية في دروس التربية الرياضية لمديرية اربد الأولى- الأردن

إعداد:

وفاء فهمي يونس العطية
بكالوريوس تربية رياضية، الجامعة الأردنية ١٩٩٧م

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص التربية البدنية في جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

وافق عليها

د. أحمد هزاع البطاينة.............................رئيساً
أستاذ في طرق وأساليب تدريس التربية الرياضية، جامعة اليرموك

أ. د. علي محمود الديري.............................عضوا
أستاذ المناهج وأساليب تدريس التربية الرياضية،جامعة اليرموك

أ. د. هاني فريد الربضي.............................عضواً
أستاذ التربية الرياضية المعدلة، جامعة اليرموك

أ. د. وليد هاشم مارديني.............................عضواً
أستاذ في نظريات وأسس التدريب في كرة السلة

١٣ ربيع الأول ١٤٢٧هـ
٢٠٠٦/٤/١٢م

الإهداء

إلى الصادقين في أقوالهم، المخلصين في أعمالهم

شكر وتقدير

لايسعني بعد إتمام هذا الجهد العلمي المتواضع، بفضل الله عز وجل إلا أن أتقدم بجزيل الشكر والامتنان إلى كل من ساهم في إخراجه إلى حيز الوجود، ابتداءاً بالمشرف على هذه الدراسة الدكتور احمد هزاع البطاينه الذي تقدر الباحثة جهوده الطيبة التي تنم عن علمه العظيم، كما أتوجه بالشكر والامتنان إلى أعضاء هيئة المناقشة المتمثلة : بكل من الأستاذ الدكتور علي الديري، والأستاذ الدكتور هاني الربضي، والأستاذ الدكتور وليد المارديني الذين أثروا هذه الدراسة بمعلوماتهم العلمية القيمة.

وأخيراً وليس آخراً أتقدم بكل معاني الشكر والعرفان لعائلتي الصغيرة المتمثلة بزوجي العزيز وولديّ الأحباء الذين اقتطعت من وقتهم الكثير لانجاز هذا الجهد العلمي.

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة

الإهــــداء .... أ
شكــر وتقــديــر.. ب
فهـــرس المحتويــات .... ج - د
فهـــرس الجـــداول .... هـ
فهـــرس الأشـــكـــال .... و
فهـــرس الملاحـــق .... ز
الملخص باللغة العربية.. ح - ط

الفصل الأول: خلفية الدراسة:

المقـدمة و أهمية الدراسة .... ٢ - ٦
مشكلـــــة الدراسة .... ٦ - ٧
أهداف الدراسة وتساؤلاتها .... ٧ - ٨
التعريفـــات الإجرائيـــة.. ٨
مجالات الدراســـــة ٩

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة:

I-الإطار النظري.. ١٠ - ٣١
- ماهية الأهـــداف السلوكيـــة .... ١١ - ١٢
- أهمية الأهداف الســلوكيـــة .... ١٢ - ١٤
- عناصر الهدف الســـلوكـــي .... ١٤ - ١٨
- أسس صياغة الهدف السلوكي.. ١٨ - ٢١
- تصنيف الأهداف السلوكيـــة.. ٢١

الموضوع	الصفحة

- تصنيف جرونلند ٢٢
- تصنيف بلوم ٢٣
١- المجال المعرفي ٢٣- ٢٥
٢- المجال النفس حركي ٢٥- ٢٩
٣- المجال الوجداني ٢٩- ٣١

II- الدراسات السابقة .... ٣٢ - ٤٨
- الدراسات العربية .... ٣٢ - ٣٨
- الدراسات الأجنبية .... ٣٨ - ٤٦
- التعليق على الدراسات .... ٤٦ - ٤٨

الفصل الثالث: طريقة الدراسة وإجراءاتها: .... ٤٩ - ٥٧
- مجتمع الدراسة ٥٠
- عينة الدراسة ٥٠
- منهج الدراسة ٥٠
- أداة الدراسة .... ٥٢ - ٥٤
- صدق أداة الدراسة .... ٥٤ - ٥٥
- ثبات أداة الدراسة ٥٥
- تطبيق أداة الدراسة .... ٥٥ - ٥٦
- متغيرات الدراسة ٥٦
- المعالجات الإحصائية .... ٥٦ - ٥٧

الفصل الرابع: عرض النتائج ٥٨- ٧٧

الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات ٧٨- ٨٦

قائمة المراجع .... ٨٥ - ٩١
أولا: المراجع العربية .... ٨٧ - ٩٣
ثانياً: المراجع الأجنبية .... ٩٢ - ٩٣
الملاحق .... ٩٤ - ١٠٤
الملخص باللغة الانجليزية ١٠٥

فهرس الجداول

الجدول	الصفحة
جدول (١): توزيع أفراد العينة على متغيرات الدراسة....................	٥١
جدول (٢): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على فقرات أداة الدراسة..................................	٦٠- ٦٢
جدول (٣): اختبار(Independent-sample T test) لأثر متغير الجنس على درجة التزام معلمي التربية الرياضية بأسس صياغة الأهداف السلوكية في دروس التربية الرياضية............	٦٥
جدول (٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة الالتزام بأسس صياغة الأهداف السلوكية حسب متغير المؤهل العلمي..................	٦٨
جدول (٥): نتائج تحليل التباين الأحادي لتقديرات أفراد عينة الدراسة حسب متغير المؤهل العلمي.........................	٦٩
جدول (٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة الالتزام بأسس صياغة الأهداف السلوكية حسب متغير الخبرة التدريسية..............	٧٢
جدول (٧): نتائج تحليل التباين الأحادي لتقديرات أفراد عينة الدراسة حسب متغير الخبرة التدريسية.........................	٧٣
جدول (٨): نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لتحديد مواقع الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على أداة الدراسة ولصالح أية مجموعة لمتغير الخبرة التدريسية............	٧٤

فهرس الأشكال

الشكل	الصفحة
شكل(١): نسب توزيع أفراد العينة حسب فئات متغير الجنس.........	٥١
شكل(٢): نسب توزيع أفراد العينة حسب فئات متغير المؤهل العلمي..........	٥١
شكل(٣): نسب توزيع أفراد العينة حسب فئات متغير الخبرة التدريسية.........	٥٢
شكل(٤): المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة على فقرات أداة الدراسة.....	٥٩
شكل(٥): المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة الالتزام بأسس صياغة الأهداف السلوكية حسب متغيرا لجنس........	٦٤
شكل(٦): الرسم الصندوقي لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة الالتزام بأسس صياغة الأهداف السلوكية حسب متغير الجنس..........	٦٦
شكل(٧): المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة الالتزام بأسس صياغة الأهداف السلوكية حسب متغير المؤهل العلمي	٦٨
شكل(٨): الرسم الصندوقي لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة الالتزام بأسس صياغة الأهداف السلوكية حسب متغير للمؤهل العلمي.......	٧٠
شكل(٩): المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة الالتزام بأسس صياغة الأهداف السلوكية حسب متغير الخبرة التدريسية........	٧٢
شكل(١٠): الرسم الصندوقي لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة الالتزام بأسس صياغة الأهداف السلوكية حسب متغيرا لخبرة التدريسية.......	٧٦

فهرس الملاحق

الملحق	الصفحة
ملحق (١): قائمة بأسماء أعضاء هيئة التحكيم..	٩٣
ملحق (٢): الاستبيان بصورته الأولية..	٩٤ - ٩٧
ملحق (٣): الاستبيان بصورته النهائية..	٩٨ - ١٠٢

الملخص

العطية، وفاء فهمي. درجة التزام معلمي التربية الرياضية في مديرية اربد الأولى بأسس صياغة الأهداف السلوكية في دروس التربية الرياضية. رسالة ماجستير بجامعة اليرموك، ٢٠٠٦. (المشرف: أحمد هزاع البطاينة)

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة التزام معلمي التربية الرياضية بأسس صياغة الأهداف السلوكية في دروس التربية الرياضية لمديرية اربد الأولى تبعاً لمتغيرات الجنس،والمؤهل العلمي، والخبرة التدريسية. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي لملاءمته لطبيعة الدراسة، حيث قامت بتصميم استبيان يتكون من (٢٧) فقرة تغطي أهم الأسس التي يجب مراعاتها عند صياغة الأهداف السلوكية لدروس التربية الرياضية. وقد تكونت عينة الدراسة من (٨٣) معلم ومعلمة (٣٤ معلمة و٤٩ معلم) للتربية الرياضية لمديرية اربد الأولى.

تمت معالجة البيانات إحصائياً باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار(Independent - sample T test)، وتحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، واختبار شيفيه (Scheffe) للفقرات التي أظهرت فروق دالة إحصائياً.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة التزام معلمي التربية الرياضية بأسس صياغة الأهداف السلوكية في دروس التربية الرياضية لمديرية اربد الأولى كانت بدرجة

متوسطة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة التزام معلمي التربية الرياضية بأسس صياغة الأهداف السلوكية في دروس التربية الرياضية تبعاً لمتغير الجنس، والمؤهل العلمي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة التزام معلمي التربية الرياضية بأسس صياغة الأهداف السلوكية في دروس التربية الرياضية تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية ولصالح الأكثر خبرة باستثناء الفئة (١- ٣ سنوات) مقارنة بالفئتين(٤- ٦ سنوات)، و(٧- ١٠ سنوات) فلم يكن هناك فروق دالة إحصائيا في درجة الالتزام بأسس صياغة الأهداف السلوكية في دروس التربية الرياضية.

الكلمات المفتاحية: درجة الالتزام، الأهداف السلوكية، دروس التربية الرياضية.

الفصل الأول
مقدمة الدراسة وأهميتها

الفصل الأول
مقدمة الدراسة وأهميتها

مقدمة الدراسة وأهميتها

تسعى وزارة التربية والتعليم من خلال نظامها التربوي وفلسفتها وأهدافها ومناهجها لإحداث عملية التطور الشامل في المجتمع.

وتهدف العملية التربوية إلى إكساب المتعلمين المعارف، والمهارات، وأنماط السلوك، والخبرات التي تمكنهم من التكيف مع المجتمع الذي يعيشون فيه، وبالتالي استمرارية هذا المجتمع وتطوره، ويتم تحقيق هذه الأهداف التربوية من خلال العملية التعليمية التعلمية (الزغول والبكور،٢٠٠١)، ولكي تكون هذه العملية التعليمية التعلمية عملاً علميًا منظمًا وناجحًا، لا بد أن تكون موجهة نحو تحقيق أهداف وغايات محددة ومقبولة؛ ويعد وضوح هذه الأهداف ودقتها ضماناً لتوجيه عمليتي التعليم والتعلم بطريقة علمية مبرمجة، وبالتالي تحقيق الأهداف والغايات المنشودة. (الحيلة، ٢٠٠٣).

وتعتبر الأهداف من الخطوات الأساسية في العملية التعليمية، فقد أشار كل من الخولي والشافعي (٢٠٠٠) إلى أنها أولى مدخلات العملية التعليمية، كما يرى الغزاوي (٢٠٠٠) أن العملية النظامية لتخطيط التعليم تبدأ دائماً بتحديد الأهداف التعليمية ، ويضيف الحيلة (٢٠٠٣) إلى أن أولى الخطوات التي يقوم بها المصمم التعليمي في عملية تصميم التعليم (تصميم المواد، والبرامج، والمناهج التعليمية) هي تحديد الأهداف التعليمية،

أما الفتلاوي (٢٠٠٣) فتعتبر وجود الأهداف أساس فلسفة التعليم ومدار سياسته ومرجع خططه، وتحقيقها يعد مقياس نجاح ذلك التعليم وعكس ذلك يعد إخفاقاً وفشلاً للعملية التعليمية.

وتنبثق الأهداف التربوية العامة في المجتمعات الإسلامية من مبادئ الدين الإسلامي، وتحدد في ضوء خصائص المتعلم والمجتمع والعصر والبيئة والفلسفات التربوية المعاصرة، وتصاغ هذه الأهداف بواسطة قادة الأمة السياسيين والاجتماعيين والثقافيين، كما أنها تختلف من عصر إلى آخر ومن مجتمع إلى مجتمع، فهي في عصرنا الحاضر تختلف عمّا كانت عليه في العصور القديمة لان لكل عصر خصائصه ومميزاته ومتطلباته حيث يمر بتطورات وتغيرات اجتماعية تتجاوب مع التربية سلباً أو إيجاباً فتحدّد بذلك أهدافها التربوية. (أبو الهيجاء، ٢٠٠١)، (أبو جلالة والعبادي ،٢٠٠١)

ولقد اتفق التربويون حول مفهوم الأهداف التربوية وأجمعوا على أنها النتائج التي تصف المحصلة النهائية لعملية تربوية كاملة، وهي أهداف بعيدة المنال تحتاج إلى فترة زمنية طويلة لتحقيقها. ولتحديد هذه الأهداف بحيث تصبح أكثر تخصيصاً وأقل غموضًا تشتق منها الأهداف التعليمية الخاصة بكل مادة دراسية، وهي أهداف أقل تجريدًا من أهداف التربية، وتمثل نواتج التعليم المدرسي لمادة دراسية من مواد المنهاج المدرسي، والغرض الأساسي لمثل هذه الأهداف هو التركيز على تنمية مهارات أساسية، وقدرات عامة خاصة بوحدة تعليمية معينة. (عبد الكريم، ١٩٩٤)، (الحيلة، ٢٠٠٣).

وحينما تصاغ هذه الأهداف التعليمية المشتقة من الأهداف التربوية بصورة وظيفية بحيث تركز على سلوك الطالب، وما يتم استخدامه من طرق وما يتحقق من نتائج تصبح أهدافاً تعليمية سلوكية.

وتستند الأهداف السلوكية على فرضية مؤداها" أن النتائج التعليمية يمكن تحديدها على أفضل وجه ممكن في ضوء التغيرات في سلوك الطالب". (زيتون، ٢٠٠٣)، فالهدف السلوكي هو وصف لما ينتظر من المتعلم أن يقوم به نتيجة للأنشطة التعليمية التي يمارسها في الدرس، بحيث يشتمل الهدف السلوكي على العناصر التالية: الأداء، وشرط الأداء، ومعيار قبول الأداء. (أبوالهيجاء،٢٠٠١)، ولعل أهم ما يميز هذا الهدف هو انه هدف تكنيكي قصير المدى يعبر عن نتاجات قريبة المنال تحدث من جراء التعرض لخبرات مدرسية يومية أو أسبوعية. (زيتون، ٢٠٠٣)

وتمثل المناهج الدراسية الوسيلة التي يمكن بواسطتها تحقيق ما يرجوه النظام التعليمي في أي مرحلة من مراحله من أهداف تعليمية وتربوية، وتعد التربية الرياضية أحد هذه المناهج التي تتناول الحياة الاجتماعية والمثل الخلقية والمهارات المكونة لشخصية المتعلم بجانب عنايتها بصحته، بالإضافة إلى أنها أقوى أساليب الدولة لتربية أبناءها تربية متكاملة عن طريق نشاط عضوي وسيلته الحركة، ويتميز هذا النوع من التربية بالشمولية فهو يركز على الفرد جسماً وعقلاً ووجداناً، ويعتبر درس التربية الرياضية حجر الأساس لهذا المنهاج، ويتوقف نجاحه وتحقيق أهدافه على حسن تخطيطه وتنفيذه، لذا فان التفكير

في أهداف الدرس يجب ألا يرجأ إلى الوقت الذي يشرع فيه بالتفكير في بنود الاختبار، فالتفكير في الأهداف يجب أن يشكل جانباً جوهرياً في تقرير المادة التعليمية وتخطيط الدروس. (عبد الكريم، ١٩٩٤)، (علي وذنون، ٢٠٠٤).

وحتى يتسنى لمدرس التربية الرياضية تحديد الأهداف وصياغتها بدقة عليه الإلمام بمستويات الأهداف التربوية الخاصة بالتربية الرياضية، حيث أن المعرفة بهذه المستويات تؤهله إلى ترجمتها إلى أهداف تعليمية سلوكية يعمل على تحقيقها مع طلابه، فالتعليم يكون أكثر فاعلية وجدوى حينما تصاغ نواتجه بصورة سلوكية واضحة مع الالتزام بالأسس التي تضفي على هذه الصياغة درجة عالية من الجودة والفاعلية التي تعمل على إنجاح عملية التعليم والتعلم. (نزال،١٩٩٩)، (سعادة،٢٠٠١)

ونظراً لما تعيه الباحثة من أهمية استخدام الأهداف السلوكية في تخطيط الدرس والالتزام بأسس الصياغة الجيدة لهذه الأهداف ومردودها الايجابي على مجمل الأداء التعليمي للمعلمين والأداء التحصيلي للمتعلمين، حيث تعتبر الأهداف التعليمية المصاغة بطريقة سلوكية كاشفاً للمعلم وهادياً له يستطيع بواسطتها الوصول إلى الغايات التربوية المنشودة دون إطناب فيما يجب إيجازه أو إيجاز ما يجب الإطناب فيه، فقد جاءت هذه الدراسة كدراسة أولى على حد علم الباحثة التي تتناول أسس صياغة الأهداف السلوكية في مجال التربية الرياضية بشيء من التخصيص والتفصيل والعمق،

كما ترى الباحثة أن أهمية هذه الدراسة تكمن في الكشف عن أسس صياغة الأهداف السلوكية لدرس التربية الرياضية والتي يظهر معلمو التربية الرياضية ضعفاً فيها ومحاولة التغلب عليها ومواطن القوة في هذه الصياغة وتدعيمها، علاوة على أنها تسلط الضوء على إحدى عناصر الدرس الرئيسية والتي على أساسها يتم اختيار طرق ووسائل التعليم والتقويم المناسبة، كما أنها تقدم استمارة لأسس صياغة الأهداف السلوكية الجيدة التي يمكن لمشرفي ومعلمي التربية الرياضية الإفادة منها في قياس ما تم تحقيقه من جهد تعليمي، بالإضافة إلى أن نتائج هذه الدراسة يمكن أن تكون نواة لبحوث مستقبلية في هذا المجال.

مشكلة الدراسة:

بعد اطلاع الباحثة على الأدب التربوي والأبحاث العلمية ذات الصلة بهذا المجال ومن خلال المقابلات الشخصية التي أجرتها مع مشرفي التربية الرياضية ومجموعة من مدرسي التربية الرياضية في مديرية اربد الأولى، فقد لاحظت الباحثة عدم إعطاء أهداف الدرس الأهمية التي يجب أن تحظى بها كأحد عناصر الدرس الرئيسية، كما لاحظت غياب التصور الواضح للأهداف السلوكية، فقد كانت صياغة الأهداف في معظم الأوقات عامة غير محددة وتميل إلى التكرار، مما ينعكس على كفاءة المعلم المعرفية والمهارية، ويعرقل تسلسل وتنظيم المحتوى التعليمي من جهة، وعدم اختيار الطرق والأساليب والوسائل التعليمية المناسبة للمواقف التعليمية التعلمية من جهة أخرى، إضافة إلى

الصعوبة التي يواجهها المعلم في عملية التقويم لما يتم تنفيذه في العملية التعليمية.

وللوقوف على الواقع الحقيقي لمدى التزام معلمي التربية الرياضية بأسس صياغة الأهداف السلوكية في دروس التربية الرياضية، ارتأت الباحثة طرح هذه المشكلة للبحث العلمي.

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى درجة التزام معلمي التربية الرياضية بأسس صياغة الأهداف السلوكية لمديرية اربد الأولى. والتعرف، إلى أثر كل من الجنس والمؤهل العلمي، والخبرة التدريسية على درجة الالتزام.

تساؤلات الدراسة:

حاولت هذه الدراسة الإجابة عن التساؤلات التالية:

١- ما درجة التزام معلمي التربية الرياضية بأسس صياغة الأهداف السلوكية في دروس التربية الرياضية لمديرية اربد الأولى ؟

٢- هل توجد فروق دالة إحصائيا في درجة التزام معلمي التربية الرياضية بأسس صياغة الأهداف السلوكية في دروس التربية الرياضية لمديرية اربد الأولى تعزى لمتغير الجنس؟

٣- هل توجد فروق دالة إحصائيا في درجة التزام معلمي التربية الرياضية بأسس صياغة الأهداف السلوكية في دروس التربية الرياضية لمديرية اربد الأولى تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

٤- هل توجد فروق دالة إحصائيا في درجة التزام معلمي التربية الرياضية بأسس صياغة الأهداف السلوكية في دروس التربية الرياضية لمديرية اربد الأولى تعزى لمتغير الخبرة التدريسية ؟

التعريفات الإجرائية:

- ***الهدف السلوكي:*** هو ذلك الهدف التعليمي(هدف الدرس) الذي يصاغ بطريقة تصف السلوك الذي سوف يكتسبه الطالب بعد مروره بخبرة تعليمية معينة، سواء كان ذلك السلوك معرفياً أو نفس حركياً أو وجدانياً.

- ***درجة الالتزام:*** وهي الدرجة التي يحصل عليها معلم أو معلمة التربية الرياضية على استمارة الدراسة التي أعدتها الباحثة لهذا الغرض.

- ***معلم التربية الرياضية:*** هو ذلك الشخص المعين من قبل وزارة التربية والتعليم (مديرية اربد الأولى) والمعد مهنياً لتدريس مادة التربية الرياضية.

مجالات الدراسة:

I - **المجال البشري:** تشتمل عينة الدراسة على معلمي ومعلمات التربية الرياضية في مديرية اربد الأولى والبالغ عددهم (٨٣) معلم ومعلمة.

II- **المجال الزماني:** الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (٢٠٠٥- ٢٠٠٦).

III - **المجال المكاني:** مركز النشاطات التربوية.

الفصل الثاني
الإطار النظري والدراسات السابقة

الفصل الثاني
الإطار النظري والدراسات السابقة

I- الإطار النظري:

- ماهية الأهداف السلوكية:

إن الاتجاهات التربوية المعاصرة تنادي بضرورة صياغة الأهداف السلوكية وعدم قيامها استناداً على الخبرة الشخصية والأفكار الارتجالية والاجتهادات العشوائية، فصياغة أهداف سلوكية يسير على ضوئها معلم اليوم أمر مهم وضروري حتى تكون هناك عملية تعليمية ناجحة.

ولقد حظي الأدب التربوي بمجموعة من التعريفات للهدف السلوكي تجملها الباحثة فيما يلي:

فقد عرفه الحيلة (٢٠٠٣) على انه جملة إخبارية تصف وصفاً مفصلاً ماذا بوسع المتعلم أن يظهر من سلوك بعد تعلمه لمفهوم، أو مبدأ، أو إجراء محدّد، تدرس في فترة زمنية قصيرة نسبياً قد تكون٤٥ دقيقة كما في الحصة الدراسية.

أما سعادة (٢٠٠١) فيرى أن الهدف السلوكي ما هو إلا جملة إخبارية تصف النتيجة المرغوب فيها للعملية التعليمية التعلمية وليس خطوات التدريس ذاتها.

وأضاف ربابعة(١٩٩٠) نقلا عن ميجرMager (١٩٦٢) أن الأهداف السلوكية تصاغ على نحو دقيق ومحدد بحيث تشير صياغة الهدف إلى سلوك قابل للقياس والملاحظة وظروف تحصيله ومحك يعكس درجة الإتقان المطلوب.

ويشير زيتون (٢٠٠٣) إلى أن الهدف السلوكي يمثل نتائج تعليمية وتربوية معينة لها طبيعة التخصيص والتحديد، والتي يتوقع من الطالب أن يتعلمها في نهاية وقت محدد.

ويضيف الخولي والشافعي(٢٠٠٠) نقلاً عن وست(Wuest,1994) أن الأهداف السلوكية صورة عن الأهداف التعليمية وهي نواتج التعلم والتي يجب أن يحققها المتعلم خلال درس معين، وهذه النواتج تشمل تحقيق المهارات البدنية، الحصول على المعرفة، تنمية الاتجاهات.

كما أشار المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج العربي إلى أن الهدف السلوكي هو عبارة تشير إلى التغير المرغوب المتوقع حدوثه في سلوك المتعلم والذي يمكن تقويمه بعد مروره بخبرة تعليمية معينة.www.riyadhedu.gov.sayalan/fntok/5.htm

وترى الباحثة أن جميع التعريفات السابقة للهدف السلوكي كانت تركز في مضمونها على إحداث تغيير في السلوكيات التي سوف يكتسبها المتعلم جراء تعرضه لخبرة أو موقف تعليمي معين في فترة زمنية محددة، وهذا ما تصبو إليه العملية التربوية بكافة مؤسساتها.

- أهمية الأهداف السلوكية:

إن العديد من علماء النفس والتربية أولو الأهداف السلوكية أهمية كبرى في تحسين

العمليـة التعليميـة، حيث أشـاروا إلى أن نوعية التدريس وفعاليتـه تتأثر بالدرجة الأولى على مدى انسجام التدريس وإجراءاته مع الأهداف السلوكية.

ويرى جامـل (٢٠٠٠) أن أهميـة الصيـاغـة السلوكيـة للأهداف التعليميـة في ثلاثـة جوانب:

١- من جانب المعلم:

فان تحديد المعلم لأهداف درسه تحديداً واضحاً يساعد على:

- تخطيط الأنشطـة التعليمية المناسبـة.
- اختيار الوسائل التعليمية المرتبطة بالهدف.
- تجميع المادة التعليمية التي تستوفي أهداف درسه.
- تقويم تلاميذه ومعرفة جوانب الضعف والقوة لدى كل تلميذ.
- تخطيط وتنظيم تدريسـه متتبعـاً لتلك الأهـداف حتى لا يحـدث الإسـراع في جزء والإطالة في جزء آخر.
- عدم التكرار فيما يدرسه.
- الاستعانة بالوقت إلى أقصى درجة.

٢- من جانب التلميذ:

إن معـرفة المتعلم للأهـداف التي يضعها المعلم والتي تصف بالتحديد السلوك المتوقع أن يسلكه يساعد على :

- التركيز على النقاط الرئيسية للدرس.
- الاستعداد لوسائل التقييم المختلفة سواء كانت عملية أو شفهية أو تحريرية.
- عدم الرهبة من الاختبار لأنه وسيلة لمعرفة ما تحقق من أهداف.
- الثقة في المدرس والتأكد من أنه جاد ومخلص في تدريسه وأنه عادل في تقييمه.

٣- من جانب المادة التعليمية:

- يساعد تحديد الأهداف السلوكية على تحليل المادة إلى مفاهيم أساسية والتركيز عليها.
- تتابع وترابط الموضوعات دون تكرار أو نقص.
- وضوح المستويات المختلفة لمضمون المحتوى التعليمي سواء في المجال المعرفي أو النفس حركي أو الوجداني.

من خلال هذا العرض لأهمية الصياغة السلوكية لأهداف الدرس ، يتضح ضرورة الأخذ بها لأي منهاج تعليمي، وقد يجد مدرس التربية الرياضية صعوبة في تحديد الأهداف السلوكية لدرسه نظرًا لتشعب الأنشطة التعليمية لدرس التربية الرياضية، إلا أن الباحثة ترى أن الأهداف السلوكية تستحق ما يبذل من اجلها من الوقت والجهد، فهي توضح الرؤية أمام جميع المعنيين بالعملية التعليمية ، كما أنها تمثل معيارًا دقيقاً لقياس ما تم تحقيقه من قبل المعلم والمتعلم إذا ما تم صياغتها بطريقة واضحة ومحددة.

- عناصر الهدف السلوكي:

اختلفت الدراسات حول تحديد عناصر أو مكونات الأهداف السلوكية ولكنها اتفقت بصفة

عـامة علـى الصياغة التي تتضمن ثلاثة عناصر للهدف ا لسلوكي هي: السلوك/ الشروط / المعيار، وفيما يلي شرحاً لهذه العناصر:

١ - السلوك (Behavior):

يعتبر فعل السلوك أهم عناصر الهدف السلوكي إذ يمثل ما يتوقع القيام به من قبل المتعلم، ويأخذ هذا الفعل مسميات أخرى كفعل الأداء الحركي (Action verb)أو الفعل الملاحظ (observable Action) أو الفعل النشط (Active verb)، كما يأخذ صيغة الفعل المضارع، وإذا أضيف له لفظة أن، أي يصبح (أن + الفعل المضارع) فانه يأخذ صفة المصدر، ويجب أن يكون هذا الفعل واضح ومحدد، يمكن ملاحظته وقياسه وهو ما يسمى بالفعل الظاهر(overt)، فأفعال مثل: يفهم، يفكر، يستوعب، يصعب قياسها وتحديد مدلولها بدقة لذلك سميت بالأفعال الخفية(covert). (زيتون، ١٩٩٩)، (زيتون، ٢٠٠٣)

٢- الشروط أو الظروف (Conditions or Givens):

يجب أن تتضمن عبارة الهدف السلوكي على الظروف التي سيتم انجاز الأداء في إطارها، وتتمثل هذه الظروف في المعلومات والأدوات، والمعدات أو المواد التعليمية التي سوف يتم توفرها للإسهام في تنفيذ الأداء المتوقع. (زيتون ٢٠٠٣)

٣- المعيار(Criterion):

ويعبّر المعيار عن مستوى الإجادة التي ينبغي أن يصل إليها المتعلم في سلوكه لكي

يكون هذا السلوك مقبولاً. وهو المؤشر الذي نحكم في ضوئه إن كان المتعلم قد تعلم السلوك بالمستوى المطلوب أم لا، ومن ثم نحكم أن كان الهدف السلوكي قد تحقق أم لا. وعليه فان لعنصر المعيار أهمية لدى كل من المعلم والمتعلم؛ إذ يتم في ضوئه عملية التقويم. ويطلق على المعيار مسميات أخرى في الأدبيات التربوية من أبرزها: الأداء المقبول ومعيار الأداء المرغوب، ومعيار النجاح ومعيار التقويم. (زيتون، ١٩٩٩)

بينما يرى كيمب وشرن (Kemp&Cochern ,1994) أن الهدف السلوكي يتكون من أربعة عناصر اثنان منهم رئيسيين وهما الفعل السلوكي ومحتوى السلوك(المادة التعليمية)، واثنان اختياريين وهما الظروف والمعيار، حيث يتم إدراجهما في العبارة الهدفية كلما كان ذلك ممكناً.

وفي رأي مشابه حول تضمين عبارة الهدف السلوكي لظروف الأداء والمعيار، فيرى ميجر(Mager) بأنه ليس من الضروري أن يشير المعلم إلى الظروف والمعايير في صياغة الهدف، فهو أمر متروك للمعلم، فقد لا تكون هناك جدوى من تحديد الظروف، أو لا يوجد أسس علمية لتحديد معايير الإتقان أو النجاح. (العاني والجميلي، ٢٠٠٠) وهذه الآراء التي تشير إلى عدم ضرورة احتواء عبارة الهدف السلوكي على الظروف والمعيار تتفق مع الصورة المبسطة(Simple form) لصياغة الهدف السلوكي والتي تنسب إلى المفكر التربوي تايلور(Tyler,1949) في كتابه" المبادئ الأساسية للمناهج

وتصميمه.

أما بالنسبة لجمعية تكنولوجيا الاتصال التربوي (Association For Educational Communication Technology) فقد وضعت تصوراً لصياغة الهدف السلوكي يجيب على الأسئلة الأربعة الرئيسية في العلم وهي:

١- من هم الفئة المستهدفة من عملية التعليم؟ (whom?)

٢- لماذا أعدت المهمة التعليمية؟ (why?)

٣- ما هو المطلوب من المتعلم انجازه؟ (what?)

٤- كيف يمكن للمتعلم انجازه؟ (how?)

وقد صاغت هذا التصور في حروف أربعة هي (ABCD) حيث أن كل حرف من الحروف يجيب على سؤال من الأسئلة السابقة وذلك على النحو التالي:

(A)... يشير إلى المتعلمين أو المستمعين ويمثل الحرف الأول من كلمة(audience)

(B)... يشير إلى السلوك المتوقع القيام به من قبل المتعلم ويمثل الحرف الأول من كلمة (Behavior)

(C)... يشير إلى الظروف التي يجب توافرها أثناء عملية التعليم ويمثل الحرف الأول من كلمة (Condition)

(D)... يشير إلى مستوى الأداء المتوقع والمطلوب الوصول إليه للحكم على تحقيق الهدف ويمثل الحرف الأول من كلمة (Degree). (زيتون، ٢٠٠٣)

مما سبق يتضح أن جمعية تكنولوجيا الاتصال التربوي أضافت عنصراً جديداً للعناصر الثلاثة وهو القائم بأداء السلوك، ويجدر التنويه إلى أن بعض المراجع الأجنبية

لا تحسب القائم بالسلوك ضمن عناصر الهدف السلوكي على الرغم من ذكره ضمن العبارة الهدفية.

ويتفق جرونلند(Gronlund) مع هذا الرأي الذي يؤكد على ضرورة احتواء عبارة الهدف السلوكي على الظروف التي تساعد على الأداء والمعيار كلما أمكن ذلك فهذا يحسن من نوعية الهدف ويجعله أكثر فاعلية. (العاني والجميلي، ٢٠٠٠)

وترى الباحثة أن عبارة الهدف السلوكي تكون أكثر دقة وموضوعية عند احتوائها على العنصرين (المعيار- والظروف) حيث تتيح للمعلم السهولة واليسر في عملية تقويم الطلاب وهذا ما تفتقر إليه الصورة المبسطة لصياغة الهدف السلوكي، فمن الصحيح أنها تتميز بسرعة وسهولة الإعداد، وتفيد في تدريب المعلمين المبتدئين، إلا أنها لا تتوافر فيها التحديد الدقيق مما يقلل من أهميتها في التخطيط للدرس.

واستناداً إلى ما سبق تكون الصياغة الجيدة لعبارة الهدف السلوكي على النحو التالي:

أن + الفعل المضارع + الظروف + المعيار.

ويمكن أن تصاغ عبارة الهدف السلوكي ابتداءاً بالظروف فتصبح على النحو التالي:

الظروف + الفعل المضارع + المعيار. (الديري، ٢٠٠٣)

- <u>أسس صياغة الهدف السلوكي:</u>

تعد مرحلة تحديد أهداف الدرس من المراحل الأساسية لتخطيط الدروس اليومية وإعدادها، وهذا يتطلب من المعلم أن يفكر جلياً في الأهداف التي يمكن تحقيقها مع

طلابه، وبكيفية صياغتها بطريقة تجعلها أكثر فاعلية لتحقيق النتاجات المرجوة. (نزال، ١٩٩٩)

ولكي يتضح مضمون الأهداف السلوكية ويتبلور مفهومها، على المعلم أن يراعي مجموعة من الأسس والشروط التي تعتبر من الأساسيات في صياغة الأهداف السلوكية الجيدة، وفيما يلي عرضاً لما تناوله بعض المربين والمتخصصين حول هذه الشروط: حيث أجمع كل من(أبو الهيجاء، ٢٠٠١)، و(سعادة، ٢٠٠١)، (وبغدادي، ١٩٩٨)، و (مرزوق، ١٩٩٦)، و(جامل، ٢٠٠٠)، على مراعاة الأسس التالية عند صياغة الأهداف السلوكية:

١- أن يبدأ الهدف السلوكي بفعل سلوكي واضح ومحدد بعيداً عن العمومية والغموض.

٢- يجب أن يصف الهدف السلوكي سلوك التلميذ أو المتعلم وليس سلوك المعلم أو المادة التعليمية.

٣- أن يصف الهدف السلوكي سلوكاً يمكن ملاحظته وقياسه

٤- أن تشتمل عبارة الهدف السلوكي على ناتجاً تعليمياً واحداً.

٥- أن يصاغ الهدف السلوكي بحيث يشتمل على أركانه الأساسية.

٦- أن يشتمل الهدف السلوكي على مجالاته الثلاثة (المعرفي – النفس حركي- الوجداني).

أمّا زيتون (١٩٩٩) فيرى أن ثمة عديد من القواعد والشروط التي توجه عملية تحديد وإعداد الأهداف التعليمية، وهي تمثل في حد ذاتها " منظومة "؛ بمعنى إنها مترابطة مع

بعضها البعض. ومن ثم لا يمكن النظر لكل منها بمعزل عن الآخر. هذا ويوصي بمراعاة ما يلي من قواعد عند تحديد الأهداف التعليمية:

١- صياغتها بصورة سلوكية.

٢- مناسبتها لخصائص المتعلمين.

٣- انسجامها مع الأهداف العامة للمادة الدراسية التي ينتمي المقرر إليها.

٤- أن تكون الأهداف التعليمية منسجمة ومتكاملة بحيث يأخذ المعلم بعين الاعتبار الأهداف السلوكية للدروس السابقة والدروس اللاحقة.

٥- مراعاة الإمكانات المتاحة كالوسائل التعليمية والتقويمية عند صياغة الأهداف التعليمية.

٦- إعطاء الأولوية للأهداف التي تركز على نتاجات التعلم الأساسية.

٧- تمثيلها لمجالات الأهداف الثلاثة المعرفية، النفس حركية، الوجدانية كلما أمكن ذلك.

٨- إمكانية تحقيقها فعلياً.

وتعتقد الباحثة بان الأخذ بجميع هذه الأسس والقواعد التي أوردها المختصون عند صياغة الأهداف السلوكية لدرس التربية الرياضية يزيد من فعالية الموقف التعليمي، ويسهل من إجراءاته على كل من المعلم والمتعلم ، فبالنسبة للمعلم؛ الالتزام بهذه الأسس والقواعد عند صياغة الأهداف السلوكية للدرس يجعلها أكثر تحديداً ودقة وملاءمة لطلابه، وبالتالي يستطيع تصميم الموقف التعليمي بكفاءة وواقعية أكبر مما لو كانت هذه الأهداف غير متمشية مع هذه الأسس. وأما بالنسبة للمتعلم فانه يصبح أكثر حماساً

ودافعية وتفاعلاً مع الموقف التعليمي الذي أصبح بهذه الأسس مصمم لكي يلائم احتياجاته وميوله وقدراته، وهذا كله يجعل التربية الرياضية المدرسية أقرب إلى تحقيق ما يطمح به النظام التربوي.

- تصنيف الأهداف السلوكية:

ظهرت حركة الأهداف السلوكية اثر اجتماع عقده فاحصو الكليات الذين كانوا يحضرون ملتقى لرابطة علم النفس الأمريكية في بوسطن عام (١٩٥٦)، وبعد نقاش حول أهمية وضع هذا النظام من الأهداف من اجل تعزيز تبادل المواد والأفكار المتعلقة بالاختبارات وحفز الأبحاث المرتبطة بالامتحانات، رأوا أن هذا النظام هو أفضل السبل لتحقيق هذين الأمرين، وقد وضع بلوم(Bloom) وأربعة من زملائه تصنيفاً للمجال المعرفي للأهداف السلوكية، ثم جاء كاثرول(Krathwohl) فصنف الأهداف السلوكية في المجال الوجداني وبعده جاءت إليزابيث سيمبسون(simpson) فوضعت تصنيفاً للمجال المهاري سنة (١٩٧٢) ، وبهذا اكتمل هيكل الأهداف السلوكية وأصبحت تتضمن ثلاثة مجالات تتمثل في المجال المعرفي والمجال الوجداني والمجال النفس حركي. (أبو الهيجاء، ٢٠٠١).

وفي إطار كل مجال من هذه المجالات يوجد العديد من المستويات المتدرجة من الأدنى للأعلى، ومن البسيط إلى المركب.

ومن الجدير بالذكر أن هذا التصنيف للأهداف السلوكية واحد من تصنيفات كثيرة، فهناك

تصنيف جرونلند (Gronlund) الذي صنف الأهداف إلى مجالات رئيسية يمكن أن تضم الأهداف التربوية في مظاهر سلوكية، وهذه المجالات هي:

١- مجال *المعرفة*: ويشمل تذكر الحقائق والمصطلحات.

٢- مجال *الفهم*: ويشمل القدرة على تطبيق المعرفة السابقة في مواقف جديدة.

٣- مجال *التفكير*: ويشمل القدرة على التعميم من بيانات معطاة.

٤- مجال *المهارات العامة*: ويشمل المهارات الانجازية، ومهارات تبادل الآراء ونقل الأفكار والمهارات الاجتماعية.

٥- مجال *المواقف*: وهي تشمل المواقف الاجتماعية والعلمية.

٦- مجال *الاهتمامات*: المهني منها والشخصي.

٧- مجال *التقدير*: ويشمل الحكم على الأشياء، وتقدير قيمتها.

٨- مجال *التكيف*: ويشمل التكيف الاجتماعي والانفعالي.

وعندما نقارن تصنيف جرونلند بتصنيف بلوم وزملائه نجد أن التصنيف الأخير يفوقه تحديداً واختصاراً، ولذلك فهو أكثرها شيوعاً وانتشاراً بين التربويين وأصحاب المناهج. (مرزوق، ١٩٩٦)

وفيما يلي إيجاز لمجالات بلوم الثلاثة و مستويات كل منها، مقرونة بأمثلة مختارة لأهداف سلوكية مصاغة وفقاً لأسس وقواعد الصياغة الجيدة:

أولاً: المجال المعرفي (Cognitive Domain):

إن تنمية الجانب المعرفي لدى المتعلمين أمراً ضروريا وهاماً لتحسين العملية التعليمية وزيادة الحصيلة البدنية والرياضية والمعرفية لديهم، حيث أن هذه المعرفة الرياضية تعد من أحد الشروط الهامة لتنفيذ وأداء أي مهارة حركية وبدونها يغيب أحد المكونات الرئيسية لنجاح الموقف التعليمي الذي يتوقف على نوعية ما يقدم للمتعلم من معلومات ومعارف ومبادئ متصلة بما يتعلمه.(شلتوت وزملائها، ٢٠٠٢)

ويقصد بالأهداف المعرفية تلك الأهداف التي تعنى بما يقوم به العقل، والنشاطات والمهارات الذهنية والعقلية التي تشتمل على تذكر المعلومات، والتعرف على الأفكار أو المادة أو الظواهر عن طريق استدعائها، وفي تبويب أهداف المعرفة يتدرج الترتيب من الأنواع السلوكية المحددة والملموسة إلى أنواع السلوك المجردة والأكثر تعقيداً. (الخوالدة، وعودة، ١٩٨٥)

وقد صنف بلوم هذا المجال إلى ستة مستويات، وفيما يلي توضيح لكل مستوى وبعض الأمثلة المختارة والتي يمكن أن تساعد معلمي التربية الرياضية عند صياغة أهدافهم، وأهم أفعال النشاط السلوكية المستخدمة في كل مستوى.

١- *المعرفة (Knowledge):*

ويقصد بها تذكر المادة التي سبق تعلمها عن طريق الاسترجاع والاستدعاء لقدر كبير من المادة التي تتراوح بين حقائق محددة إلى نظريات كاملة والتي يمكن أن تكون اصطلاحات فنية، وطرق ووسائل لمعالجة تفاصيل محددة

معرفة الاتجاهات والتسلسلات، معرفة التصنيفات والفئات والمطلوب أن يسترجع المتعلم المعلومات المناسبة. (عبدالكريم، ١٩٩٤)، (الخوالدة وعودة، ١٩٨٥).

٢- *الفهم(comprehension):*

ويعرّف الفهم بأنها القدرة على إدراك المعاني ويظهر ذلك بترجمة المادة من صورة إلى أخرى والتفسير إما بالشرح أو التلخيص وبالتنبؤ بالنتائج والآثار. وهذه المعطيات تأتي كخطوة تالية للتذكر البسيط للمادة. البغدادي (١٩٩٨)

٣- *التطبيق(Application):*

ويعني مهارة التلميذ في استخدام المعرفة والفهم في مواقف عملية جديدة على نحو سليم، أي استخدام التعميمات والتجريدات في إظهار الأداء.

(الخولي والشافعي، ٢٠٠٠)

ويشير الخوالدة وعودة (١٩٨٥) أن هذا المستوى يختلف عن الاستيعاب بأنه يوضح للمعلم قدرة الطالب على استخدام الحل الصحيح والملائم دون أن يضطر إلى تلقينه بما عليه فعله، فيتصرف الطالب حسب ما يتطلب منه الموقف الجديد.

٤- *التحليل(Analysis):*

حيث يشير إلى قدرة المتعلم على تجزئة وتحليل مادة التعلم إلى مكوناتها الجزئية مما يساعد على فهم تنظيمها البنائي وهذا ما يسمى المستوى

الأول من التحليل. ويمكن أن يشمل ذلك، التعرف على الأجزاء. أما المستوى الثاني من التحليل يتمثل في تحليل العلاقات بين الأجزاء وتقرير اتصالاتها وتفاعلاتها، أما المستوى الأخير من التحليل يظهر في إدراك الأسس التنظيمية المستخدمة. (عبد الكريم ١٩٩٤)، (الخوالدة وعودة، ١٩٨٥)

٥- *التركيب (Synthesis):*

ويتمثل في القدرة على إنتاج نماذج جديدة من أجزاء أو عناصر متفرقة على نحو يتميز بالأصالة والإبداع، وبمعنى آخر يتمثل في القدرة على تجميع الأجزاء مع بعضها البعض حتى تكوّن الشكل الكلي المتكامل. (نزال ١٩٩٩)

ويتطلب هذا المستوى من الطالب أن يستعين بمواد من مصادر عديدة ويصفها معاً في بنية أو نمط ليس موجوداً بوضوح من قبل، ويجب أن تتمخض جهود الطالب عن نتاج يمكن ملاحظته بواحدة أو أكثر من الحواس.

(الخوالدة وعودة، ١٩٨٥)

٦ - *التقويم (Evaluation):*

ويعني القدرة على الحكم أو اتخاذ القرارات المناسبة حول قيمة الأفكار والأعمال والحلول....الخ في ضوء المعايير الذاتية أو الخارجية التي يمكن أن تكون هذه الأحكام كمية أو نوعية. (البغدادي، ١٩٩٨)، (الخوالدة وعودة، ١٩٨٥)

ثانياً: المجال النفس حركي(Psychomotor Domain):

ويشمل هذا المجال كل الحركات القابلة للملاحظة والتي يقوم بها الفرد ومداها من

الحركات الأصلية الأساسية إلى أنماط الحركة المركبة المعدلة المبدعة.

(الخولي والشافعي،٢٠٠٠).

وهو المجال التي تسعى دروس التربية الرياضية إلى تحقيق أهدافه بطريقة مباشرة حيث يتضمن على الأهداف التي تسعى إلى تحقيق نواتج التعلم ذات العلاقة بالمهارات الحركية أو المهارات اليدوية التي تحتاج إلى التناسق النفسي العصبي. (شلتوت وزملائها، ٢٠٠٢).

وقد ظهرت خلال السنوات الأخيرة عدة تصنيفات للأهداف في المجال النفس حركي، كتصنيف جوي (Jewett, 1971) ، وتصنيف هارو (Harrow, 1972)، وتصنيف جرونلند (Gronlund)، وتصنيف راكزديل (Ragsdale)، وتصنيف تانر (Tanner) ، وتصنيف ديف (R.H. Dave) وأخيراً تصنيف سيمبسون (Simpson, 1972) ، الذي أصبح أكثر شيوعاً بين المربين وذلك نظراً لسهولته، وإمكانية تطبيقه في مختلف المواد الدراسية، وتمشيه مع النظام الهرمي الذي سار عليه كل من بلوم وكراثول. (سعادة، ٢٠٠١).

هذا وقد صنف سيمبسون أهداف هذا المجال إلى سبعة مستويات وفيما يلي توضيح لكل مستوى وبعض الأمثلة المختارة والتي يمكن أن تساعد معلمي التربية الرياضية عند صياغة أهدافهم، وأهم أفعال النشاط السلوكية المستخدمة في كل مستوى.

١- *الملاحظة / الإدراك الحسي(Perception):*

يتصل هذا المستوى باستخدام الملاحظة والإحساس والشعور العضوي الذي يقود إلى النشاط الحركي. ويتراوح من الوعي والحفز إلى ترجمة الإدراك الحسي إلى تأدية حركة. (نزال، ١٩٩٩)، (البغدادي، ١٩٩٨)

٢- *التهيئة / الميل (Set):*

ويقصد به الاستعداد والنزعة لتأدية نشاط وسلوك بعينه ويتضمن ذلك التهيئة العقلية والوجدانية والحسية. (أبو الهيجاء، ٢٠٠١)

٣- *الاستجابة الموجهة / التقليد (Guided response):*

في هذا المستوى يبدأ الطالب مرحلة التقليد أي القيام الفعلي بالمهارة التي قام بها المعلم. (أبو الهيجاء، ٢٠٠١).

ويكون مستوى الأداء خاضعاً للتقييم من قبل المعلم أو لمجموعة من المعايير و المحكات. (نزال، ١٩٩٩)

٤- *الآلية/ الميكانيكية (Mechanism):*

تتصل الآلية بأداء الأعمال عندما تكون الاستجابات المتعلمة أصبحت معتادة ومألوفة، وعندما يمكن تأدية الحركات بثقة وجرأة وبراعة. (البغدادي، ١٩٩٨)

ويتطلب هذا المستوى من الطالب تكرار المهمة عدة مرات حتى يكتسب الكفاءة والسرعة والإتقان. (أبو الهيجاء، ٢٠٠١)

٥- الاستجابة العلنية المركبة *(Complex Overt Response)*:

في هذا المستوى يصل المتعلم للأداء الماهر للأعمال والأفعال والتي تتضمن نماذج حركية مركبة. وتظهر البراعة والسرعة والدقة والضبط في الأداء بمجهود محدود. ويبتعد المتعلم عن الشك والحيرة والغموض والخوف عند أدائه للمهارة لان ثقته بنفسه تزداد لدرجة كبيرة، كما يتخلص من الأداء الآلي لها ويصبح قادراً على الأداء ببساطة وسهولة ويسر. (عبد الكريم، ١٩٩٤)، (أبو الهيجاء، ٢٠٠١)

٦- التكيف/ التعديل *(adaptation)*:

ويرتبط هذا المستوى بالمهارات المطورة والتي يستطيع الفرد تغييرها وتعديل نماذج حركاتها بما يتلاءم مع متطلبات خاصة، فهو يضيف أشياء إلى العمل لم تكن موجودة من قبل، وهذه الأشياء قد وصل هو بنفسه إليها بعد الخبرة الزائدة والاحتكاك المباشر المتكرر للمهارة والذي جعله متقناً لها.

(البغدادي، ١٩٩٨)، (مرزوق، ١٩٩٦)

٧- الأصالة أو الإبداع *(Organization)*:

في هذا المستوى تتطور خبرة المتعلم وتزداد قدرته على الابتكار، وذلك لكثرة هذه الخبرة وتقدمها. والفرق بين هذا المستوى والمستوى الذي يسبقه هو أنه في هذا المستوى يقوم بإنتاج الجزئيات، وابتكار النماذج، وإبداع الأشياء المشابهة لما تعلمه في المستويات السابقة، بينما في مستوى التعديل كان دوره مقتصر

على التعديل والتقويم والترتيب لمادة أعطيت له جزئياتها. (مرزوق، ١٩٩٦)

ثالثاً: المجال الوجداني(Effective Domain):

إن قبول الشيء أو رفضه سلوك ينبغي أن يوجه بدقة حتى يوجه التعليم بصورة صحيحة، لان المقصود من التعليم والتعلم هو أن يتصف سلوك التلميذ في هذا المجال بالثبات بدرجة كبيرة فيما يتعلق باتجاهاته وقيمه وأوجه التقدير لأن في ذلك أساس لبناء الشخصية السوية اجتماعياً وفكرياً وثقافياً.

(أبو جلالة وعليمات، ٢٠٠١)

ويهتم المجال الوجداني للأهداف بالمشاعر والانفعالات مثل تكوين الاتجاهات وتنمية الميول والمواهب والقيم والقدرة على التذوق وبناء شخصية المتعلم.

(أبو هرجة وزغلول، ١٩٩٩).

ومن الجدير بالذكر بان صياغة الأهداف الوجدانية أكثر صعوبة من صياغة الأهداف المعرفية والنفس حركية حيث أن المشكلة تكمن في القدرة على مشاهدتها أو سماعها، لذلك نلجأ إلى أساليب خاصة في قياس النواتج التعلمية الوجدانية ولعل من أهمها والتي يستطيع المعلم قياسها هي مقياس الملاحظة أو السجلات القصصية وقوائم التقدير. (أبو الهيجاء ٢٠٠١)، (Margret&Safret,1986)

وقد صنف كراثول ورفاقه الجانب الوجداني إلى خمسة مستويات متدرجة وفيما يلي توضيح لكل مستوى وبعض الأمثلة المختارة والتي يمكن أن تساعد معلمي التربية الرياضية عند صياغة أهدافهم، وأهم أفعال النشاط السلوكية المستخدمة

في كل مستوى.

١- *الاستقبال (Receiving):*

ويتمثل ذلك في استقبال التلميذ للمادة التعليمية وتقبله لها حسب رغبته في مواجهة مثير أو ظاهرة معينة تسترعي انتباهه. (ابوجلالة وعليمات، ٢٠٠١) ومن جهة النظرة التعليمية فهو يتصل بالتهيئة والضبط وجذب وتوجيه انتباه المتعلمين، ويبدأ هذا المستوى من وقت يكون على المعلم أن يجذب انتباه المتعلم، إلى موقف يكون على المتعلم نفسه أن يولي اهتماماً بموضوعه المفضل (البغدادي، ١٩٩٨)

٢- *الاستجابة (Responding):*

وهي المرحلة التي تلي الاستقبال، حيث يظهر رد فعل لما استقبله المتعلم على شكل مشاركة ايجابية حسية وفعلية مع الظاهرة أو المثير الذي يعمل على إشباع حاجاته المختلفة. (أبو جلالة وعليمات، ٢٠٠١)،(أبوهرجة وزغلول ،١٩٩٩)

٣- *تقدير القيم (Valuing Structure) :*

يتعرض الطالب أثناء تعلمه لأعمال ومواضيع قد تؤثر على سلوكه وتصبح جزءاً منه حيث تتشكل لديه مجموعة من القيم التي تكون متسقة مع بعضها البعض. ويتكون نتيجة لهذا الاتساق القيمي مجموعة متناسقة من القيم تؤثر في سلوكه العام. (أبو جلالة وعليمات،٢٠٠١)

٤- *التنظيم (Organization):*

في هذا المستوى يقوم المتعلم بالجمع بين أكثر من قيمة ومحاولة إيجاد حل للتناقضات الموجودة بينها، ثم بناء نظام ثابت ودقيق لهذه القيم بحيث تتصف باتساق داخلي فيما بينها، وتصبح هذه القيم المسير لحياته وسلوكه حيث أنه ارتبط بها وأصبحت خاصة به (أبو جلالة وعليمات، ٢٠٠١)

٥- *المركب القيمي/التخصيص (Value Complex) :*

يتكون لدى التلميذ كناتج للتعلم مجموعة من القيم تتضح في سلوكه، ويكون عندئذ قادراً على تنظيمها بحيث يمكنه التحكم في سلوكه طبقاً لنظام قيمي ثابت، ويتصرف بوازع منه بأسلوب معّين وبنمط متميز بحيث يمكننا التنبؤ بالسلوك الذي سينهجه في مواقف معينة وتصبح له فلسفة عامة متسقة مع حياته.(أبو جلالة وعليمات، ٢٠٠١)

II- الدراسات السابقة:

إن العمل التربوي الحديث يحتم علينا صياغة أهداف تعليمية سلوكية دقيقة تساعد في حسن توجيه العملية التربوية بكل مكوناتها من معلم ومتعلم، ومقرر دراسي. وعلى الرغم من الدور الفعّال الذي تلعبه الصياغة السلوكية للأهداف التعليمية في بلورة أهداف الدرس وإعطاء كل من المعلم والمتعلم الصورة الواضحة لما سوف يتم اكتسابه من العملية التعليمية التعلمية، إلا أنها لم تحظ بذلك الاهتمام الذي حظيت به جوانب العملية التعليمية الأخرى، وخاصة في مجال التربية الرياضية.

وفيما يلي عرض لمجموعة من الدراسات التي استطاعت الباحثة الاطلاع عليها و التي تناولت موضوع الأهداف السلوكية مرتبة حسب التسلسل التاريخي.

ـ الدراسات العربية:

ـ عمل هندم (١٩٨٧) على تطبيق دراسة تدور حول أثر أسلوب الإشراف التربوي باستخدام الأهداف السلوكية في سلوك المعلمين التعليمي وسلوك المديرين الإشرافي، وقد تألفت عينة الدراسة من عينتين جزئيتين هما: عينة مديري المدارس باعتبارهم مشرفين تربويين مقيمين، وقد تألفت العينة من ٨ مديرين و ٨ مديرات وعينة المعلمين: وقد تألفت من ٢٠ معلماً و ٢٠ معلمة. وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي حيث دامت التجربة فصل دراسي كامل لجمع البيانات الخاصة بأهداف الدراسة، واستخدم الباحث اختبار(ت) الإحصائي لاختبار الفرق بين متوسطات

السلوك التعليمي والسلوك الإشرافي، وقد أثبتت الدراسة أن الأسلوب الإشرافي باستخدام الأهداف السلوكية أكثر فاعلية من أسلوب الأشراف العادي في تحسين سلوك المعلمين اللفظي التعليمي الصفي، وتحسين سلوك المشرفين اللفظي الإشرافي، وتحسين اتجاهات المعلمين نحو الإشراف التربوي، وقد أوصت الدراسة بضرورة تركيز الجهود على الأساليب الإشرافية وخاصة أسلوب الإشراف بالأهداف.

- وأجرى عبد المنعم (١٩٨٩) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر استخدام مجموعة من أشرطة الفيديو التعليمية في كفاءة الطلاب المعلمين في عملية صياغة الأهداف السلوكية واختيار المناشط التعليمية، واشتملت عينة الدراسة على ثلاثين من الطلبة المعلمين بالسنة النهائية بكلية التربية في جامعة غزة الإسلامية، واستخدم الباحث المنهج التجريبي، حيث قسم العينة إلى ثلاث مجموعات بالتساوي، وقد استخدمت كل مجموعة خمس أشرطة تحتوي على مضمون واحد ولكنها تختلف في طريقة العرض: ثلاثة أشرطة لصياغة الأهداف السلوكية، وشريطين لاختيار المناشط التعليمية المناسبة. وقد تم تحليل البيانات باستخدام تحليل التباين مع القياسات المتكررة والمقارنات المزدوجة. أوضحت نتائج الاختبارات التحصيلية التي أجريت لأفراد العينة بأنه لايوجد أي تفاعل ذو دلالة إحصائية بين أنواع أشرطة الفيديو التي تختلف في طريقة العرض، وأن التوسع في المعلومات والتعمق في فهمها يساعد على الاحتفاظ بها.

- وقام زغلول (١٩٨٩) بدراسة تحليلية لمناهج الأنشطة الرياضية للحلقة الثانية من التعليم الأساسي ومرحلة التعليم الثانوي تهدف إلى تحليل محتوى المناهج للأنشطة

الرياضية الحالية بالمرحلتين التعليم الأساسي، والتعليم الثانوي، كما هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى الالتزام بالمعايير الخاصة باختيار وتخطيط وتنظيم مناهج الأنشطة الرياضية وأهدافها التعليمية، وقد تم إجراء الدراسة على عينة عشوائية من معلمي التربية الرياضية لمراحل التعليم الأساسي والثانوي والبالغ عددهم(٨٢٧) معلماً، أما بالنسبة لطريقة جمع البيانات فقد استخدم الباحث الاستبيان الذي اشتمل على ثلاث مجالات التخطيط والاختيار والتنظيم، وقد تضمن مجال الاختيار مجموعة من الأسس التي يجب مراعاتها عند صياغة الأهداف التعليمية لمحتوى أنشطة التربية الرياضية كاشتمالها على المجالات الثلاثة للأهداف التعليمية، ومراعاتها للتقاليد والفلسفة العامة للمجتمع، ومراعاة ميول وحاجات واتجاهات ودوافع المتعلمين، والأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية بين المتعلمين، والإمكانات المادية والبشرية وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي لمناسبته لطبيعة الدراسة، وبعد استخدام المعالجة الإحصائية اللازمة أظهرت نتائج الدراسة أن محتوى المنهج لم يراعي اشتمالها على المجالات الثلاثة، وعدم مراعاة الميول وحاجات واتجاهات ودوافع المتعلمين والفروق الفردية بينهم، لذا أوصى الباحث بضرورة الاهتمام بالجانب المعرفي الخاص بالأنشطة الرياضية التي تحتويها مناهج التربية الرياضية، ومراعاة ميول وحاجات واتجاهات ودوافع المتعلمين.

- كما أجرى أبو نمرة (١٩٩٥) دراسة بعنوان الكفايات التعليمية الأساسية لدى معلمي

التربية الرياضية في المرحلة الأساسية في الأردن واقتراح برنامج لتطويرها، اشتملت العينة على ٣٤٠ معلماً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية و ٤٠ مشرفا تربوياً، واستخدم الباحث في دراسته هذه الاستبيان وسيلة لجمع البيانات وقد اشتمل الاستبيان على ١٠٤ كفاية وكانت كفايات الأهداف إحدى الكفايات التابعة لكفاية التخطيط ، واشتملت على مجموعة من الأسس لصياغة أهداف الدرس، كالصياغة السلوكية للأهداف، والانسجام مع الأهداف العامة، واشتمالها على المجالات المختلفة للأهداف. وقد كشفت نتائج الدراسة أن معلمي التربية الرياضية للمرحلة الأساسية في الأردن يمتلكون ٦٨ كفاية بدرجة متوسطة وما فوق وفق تقديراتهم لأنفسهم وكانت كفاية الأهداف من ضمنها، حيث أظهرت النتائج أن القدرة على تصنيف الأهداف إلى مجالاتها المختلفة والصياغة السلوكية للأهداف كانت بدرجة متوسطة، والقدرة على تحديد الأهداف التعليمية الخاصة بدرس معين في ضوء الأهداف العامة كانت بدرجة قليلة. كما أظهرت النتائج أن هناك ٤٨ كفاية بدرجة متوسطة وما فوق وفق تقديرات المشرفين التربويين وكانت كفاية الأهداف من ضمنها بما تضمنتها من فقرات، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا لمتغير الجنس والخبرة التدريسية والمؤهل العلمي على متوسطات امتلاك الكفايات التعليمية.

- وأجرى كل من مسلوب وزغلول (١٩٩٧) دراسة بعنوان دراسة تحليلية لجوانب المجال المعرفي لمناهج التربية الرياضية بمراحل التعليم العام، وقد هدفت هذه الدراسة إلى تحليل المحتوى المعرفي لمناهج التربية الرياضية ، والتعرف على رأي مدرسي

التربية الرياضية في جوانب المجال المعرفي لمناهج التربية الرياضية بمراحل التعليم العام من حيث الأهداف والمحتوى وطرق وأساليب التدريس وأساليب التقويم، وقد تم إجراء الدراسة على عينة عشوائية مكونة من ٧٥٠ مدرساً للتربية الرياضية لمرحلة التعليم الأساسي(الحلقة الأولى والثانية)، ومرحلة الثانوي العام بجمهورية مصر العربية، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي باستخدام المسح والتحليل عن طريق الاستبيان الذي شمل أربعة مجالات،حيث كانت الأهداف المعرفية إحدى هذه المجالات وتضمن هذا المجال الجوانب التالية:

- نوعية الأهداف المعرفية لمنهج التربية الرياضية.
- صياغة الأهداف المعرفية.
- مستويات الأهداف المعرفية.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن أهداف المحتوى المعرفي لمناهج التربية الرياضية تفتقر إلى الصياغة السلوكية وعدم التركيز على جميع مستويات المجال المعرفي في مناهج التربية الرياضية، وعدم مراعاة أسس التعليم كانسجام الأهداف مع خصائص وميول المتعلم، لذا أوصى الباحثان مراعاة ميول وحاجات ودوافع التلاميذ عند التخطيط لمحتوى معرفي وصياغة أهدافه المعرفية، وقياس تحصيل التلاميذ في الجوانب المعرفية وتخصيص الاختبارات المقننة لذلك.

- وأجرت سمر دلي (٢٠٠٣) دراسة بعنوان الكفايات الإشرافية المستخدمة واللازمة لمشرفي التربية الرياضية من وجهة نظر معلمي التربية الرياضية للصفوف من السابع

إلى العاشر، وتكونت عينة الدراسة من ٩٤ معلماً ومعلمة من المدرسين في المرحلة الأساسية الثانية في مديرية تربية اربد الأولى. وقد طورت الباحثة لهذا الغرض استبانه تكونت من ٧٢ فقرة موزعة على ١٣ مجالاً وكان التخطيط الدراسي إحدى هذه المجالات والذي تكون من ٧ فقرات، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن فقرة التخطيط للأهداف التعليمية بدقة ووضوح احتلت المرتبة الأولى، أما الفقرة الخاصة بمراعاة مجالات الأهداف السلوكية ومستوياتها عند تنظيم النشاطات التعليمية فقد احتلت المرتبة الرابعة، واحتلت الفقرة الخاصة باشتقاق الأهداف التعليمية بشكل سلوكي وقابل للقياس المرتبة الأخيرة وذلك فيما يتعلق بالكفايات المستخدمة من قبل المشرفين، أما فيما يتعلق بالكفايات المرغوبة فقد أظهرت النتائج أن الفقرة الخاصة باشتقاق الأهداف التعليمية بشكل سلوكي وقابل للقياس احتلت المرتبة الثانية، والفقرة الخاصة بمراعاة مجالات الأهداف السلوكية ومستوياتها عند تنظيم النشاطات التعليمية بالمرتبة الأخيرة، كما دلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المعلمين تعزى لمتغير الجنس أو الخبرة أو المؤهل العلمي.

- وأجرى البطاينة (٢٠٠٤) دراسة هدفت إلى التعرف على الكفايات التعليمية ودرجة ممارستها لدى طلبة التدريب الميداني في كلية التربية الرياضية، وتألفت عينة الدراسة من ٤٨ طالباً وطالبة للتدريب الميداني في كلية التربية الرياضية في جامعة اليرموك، واستخدم الباحث الاستبيان كوسيلة لجمع البيانات، حيث اشتمل الاستبيان على ٥٥ فقرة موزعة على ستة مجالات من ضمنها كفايات الأهداف والتي اشتملت على٧ فقرات تمثل

بعض الأسس لصياغة الأهداف السلوكية وقد أشارت النتائج التي أظهرتها الدراسة أن درجة ممارسة الطلاب للكفايات التعليمية كانت كبيرة، وأن الفقرة الخاصة باختيار الأهداف السلوكية في ضوء الإمكانات المتاحة احتلت المرتبة الأولى تليها اختيار الأهداف السلوكية التي يمكن ملاحظتها وقياسها، ثم تليها الفقرة التي تنص على صياغة الأهداف السلوكية لدرس التربية الرياضية صياغة جيدة وواضحة، أما الفقرة الخاصة بعدم القدرة على تصنيف الأهداف السلوكية إلى مجالاتها النفس حركية والمعرفية والوجدانية جاءت بالمرتبة قبل الأخيرة، وأخيراً جاءت الفقرة التي تنص على ترتيب الأهداف السلوكية حسب أهميتها بالمرتبة الأخيرة، كما أظهرت النتائج عدم وجود أثر لمتغير الجنس على درجة ممارسة الكفايات التعليمية باستثناء كفايات ضبط الصف.

- الدراسات الاجنبية:

- قام هوويل (Howell,1988) بدراسة للتعرف على قدرة معلم التربية الرياضية الخبير على التخطيط للدرس واتخاذ القرارات الفعالة، وذلك للمرحلة التعليمية الابتدائية أثناء تدريس مهارة التنطيط في كرة السلة، كما هدفت هذه الدراسة التعرف على مدى تحقيق هؤلاء المعلمين لأهدافهم السلوكية التي وضعت أثناء التخطيط للدرس، تألفت عينة الدراسة من ١١ معلماً للتربية الرياضية المصنفين كخبراء، وتم جمع البيانات عن طريق استخدام إستراتيجية التفكير بصوتٍ عالٍ أثناء التخطيط للدرس، واستخدام

اختبار(AHPERD Control Dribble Test) كدليل على مدى تحقيق الأهداف التي تم تحديدها مسبقاً، أظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين يركزون على المجال النفس حركي من الأهداف ويتجاهلون المجالات الأخرى (المعرفية- الوجدانية)، وأن الأهداف لم تشتق من أهداف الوحدة التعليمية التي وضعت للمعلم من قبل الهيئة التربوية، كما أشارت النتائج إلى أن المعلمين يأخذون بعين الاعتبار قدرات الطلاب واهتماماتهم عند صياغة الأهداف السلوكية للدرس، وفيما يتعلق بمدى تحقيق الأهداف السلوكية الموضوعة مسبقاً فقد أظهرت نتائج الاختبار أن الذكور والإناث من الطلاب قد أظهروا تحسنا في مهارة التنطيط.

- وطبق براون (Brown,1988) دراسة هدفت إلى مدى اتفاق أو اختلاف خمس مجموعات في جزر البهاما حول أهمية أهداف سلوكية محددة للمرحلة الثانوية. وقد تم جمع البيانات عن طريق استبانه مؤلفة من ٨٢ هدفاً قام المشتركون بترتيبها على أساس أهميتها بالنسبة للطلاب والمدرسة ومتطلبات التخرج، اشتملت العينة على(١٢٠) طالباً وطالبة، و(١٢٠) من أولياء الأمور، و (١٠٠) من المعلمين والمديرين، و(١٠٠) من رجال الأعمال و(٤٢) من العناصر الفنية بوزارة التربية والتعليم. وقد تم تحليل البيانات باستخدام الإحصاء المناسب، وأظهرت النتائج الآتي:

١- تحديد المجموعات الخمسة لثلاث وثلاثين هدفاً مهماً يجب على الطلبة تعلمها، و (٢٢) هدفاً مهماً ينبغي على المدرسة التركيز عليها، و (١٥) هدفاً مهماً يجب أن تكون من ضمن متطلبات التخرج.

٢- بمقارنة ترتيب المجموعات الخمسة، فقد تبين أن كل المجموعات ركزت كثيراً على الأهداف المعرفية.

٣- أهداف المجال المعرفي كانت أكثر أهمية من الأهداف الوجدانية والنفس حركية.

٤- كان ترتيب الأهداف من حيث الأولوية عند المجموعات يتعارض تماماً مع ترتيبها من الجهات الرسمية.

- وأجرى بيرى (Byra,1990) دراسة مقارنة بين مجموعتين من معلمي التربية الرياضية للتعرف على سلوكياتهم ومدركاتهم، تكونت المجموعة الأولى من ستة معلمين مبتدئين للتربية الرياضية وتكونت الثانية من ستة معلمين خبراء، وتم جمع البيانات الخاصة بالدراسة باستخدام أساليب مختلفة كالتسجيل الصوتي والتصوير بالفيديو، والمقابلات التي كانت تجرى بعد حصة التربية الرياضية للتعرف على الأسس التي تم إتباعها لصياغة الأهداف السلوكية المختلفة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين الخبراء كانوا أقدر من المعلمين المبتدئين على التخطيط للدرس وصياغة أهداف سلوكية تتناسب مع قدرات وخصائص طلابهم .

- وقامت هيل (Hill, 1991) بدراسة بعنوان إدراك الأهداف التعليمية والالتزام بها وهي دراسة استكشافية لتحصيل التلاميذ وتمكنهم، حيث أشارت الباحثة بأن الدراسات حول الأهداف السلوكية قد كثرت وأن نتائجها متناقضة ولاسيما من حيث فوائدها داخل الحجرة الصفية. وقد أظهرت نتائج دراستها وجود علاقة واضحة بين الاطلاع على الأهداف والتحصيل، أما عن العلاقة بين درجة تقبل الطلاب وتحصيلهم

فهي غير ثابتة إلا في حالة واحدة تمثلت عن طريق اختبارات الإتقان.

- وهدفت الدراسة التي أجراها راشنباخ (Rauschenbach, 1993) إلى التعرف على الأهداف التي يحاول معلمي التربية الرياضية للمرحلة الابتدائية الفعالين تحقيقها، ووصف البيئة التعليمية التي يبتكرونها ومدى ظهور هذه الأهداف في البيئة التعليمية التي يبتكرونها.

اشتملت العينة على ستة معلمين للتربية الرياضية، وقد استخدم الباحث المقابلات الرسمية والغير رسمية والملاحظة كأدوات لجمع البيانات حيث تمت مقابلة كل فرد من أفراد العينة على حده، وتمت ملاحظته وهو يدرس الصف الخامس، ثم تتم مقابلته مرة أخرى. أظهرت النتائج أن المعلمين يركزون في أهدافهم على المعرفة الانضباطية والأهداف الوجدانية، حيث يستطيع المعلمين الذين يركزون على الأهداف الوجدانية ترجمتها إلى أفعال سلوكية والقيام بالاستراتيجيات التعليمية التي تساعدهم على تحقيق هذه الأهداف التي تتمثل في احترام الذات، والاختيار الشخصي، واحترام قدرات الآخرين.أما المعلمين الذين يركزون على الأهداف المعرفية الانضباطية فيعملون على تعليم قواعد اللعب الصحيحة والقانونية والانتظام في أداء التمرينات البدنية. وقد أظهرت الدراسة أيضاً أن جميع المعلمين قادرين على ترجمة أهدافهم وخلق البيئة التعليمية التي تساعدهم على ذلك.

- أما دايسون (Dyson,1994) فقد قام بدراسة مقارنة للتعرف على أهم الأهداف السلوكية التي يصيغها معلمي التربية الرياضية في مدرستين مختلفتين للمرحلة

الابتدائية، كما هدفت هذه الدراسة إلى التعرف أيضاً على هذه الأهداف من وجهة نظر طلاب المدرستين، واستخدم الباحث الملاحظة كأداة لجمع البيانات المتعلقة بأسئلة الدراسة، حيث تمت ملاحظة الصف الثالث والخامس في كل مدرسة لمدة أربعة شهور، كما استعان الباحث أيضًا بالمقابلات التي أجراها مع معلمين للتربية الرياضية، ومجموعة من الطلاب، والمدراء. أظهرت النتائج التي توصل إليها الباحث بأن كلا المعلمتين لهما نفس الأهداف والتي تتمثل في إكساب الطلاب القدرة على تحمل المسئولية، الاستمتاع بدرس التربية الرياضية، وتنمية القدرات الاجتماعية، وتطوير المهارات المعرفية والعقلية، بينما كان هناك تركيز أقل على المهارات الحركية لدى المعلمتين، وأخيرا أظهرت الدراسة أن هناك تشابه في الأهداف السلوكية لطلاب المدرستين كتعلم المهارات الحركية، وتحدي الذات، والاستمتاع .

- وأجرى والش (wallsh, 1996) دراسة تحليلية لمواطن الكفاءة في مساقات التربية الرياضية التي تدرس في أقسام التربية الرياضية في الجامعات التابعة لجنوب ولاية استرن، واشتملت العينة على مجموعة من المعلمين الذين يدرسون هذه المساقات في ثمان جامعات تابعة لجنوب الولاية، وكان الاستبيان وسيلة الباحث لجمع البيانات المتعلقة بالدراسة، حيث اشتمل الاستبيان على ثلاث مجالات، كان المجال الأول يطلب من المعلمين تصنيف ٢٢ من الأهداف السلوكية للمساقات حسب أهميتها باستخدام مقياس ليكرت، وكان المجال الثاني الذي يحتوي على١٥ فقرة تطلب من المعلم إعطاء هدف سلوكي لاختبار مدي إدراك المعلمين للخطة التربوية.

بعد استخدام الباحث للمعالجات الإحصائية التي تتناسب مع طبيعة دراسته، أظهرت عمليات تحليل النتائج للمجال الأول الذي يطلب من المعلمين ترتيب الأهداف حسب أهميتها، أن الأهداف السلوكية التي تعمل على إكساب الطلاب خصائص ومهارات شخصية كان لها المتوسط الحسابي الأعلى، بينما الأهداف السلوكية الخاصة بفلسفة وتاريخ التربية الرياضية كان لها المتوسط الحسابي الأدنى، أما المجال الخاص بإعطاء هدف سلوكي ينسجم مع الخطة التربوية فقد احتلت أعلى متوسط حسابي بين المجالات الثلاثة. وأخيرا أوصى الباحث بإعادة النظر في الأهداف السلوكية لبعض المساقات.

- وأجرى الين(Elin,1996) دراسة مقارنة للتعرف على أهم الاستراتيجيات التي يمارسها معلمي التربية الرياضية ذوي الخبرة (٨ سنوات وأكثر) ومعلمي التربية الرياضية المبتدئين (سنة واحدة وأقل) قبل وأثناء وبعد العملية التعليمية وذلك أثناء تدريسهم لوحدة تعليمية كاملة لصفوف المرحلة المتوسطة، أما عينة الدراسة فقد اشتملت على ستة معلمين للمرحلة المتوسطة، ولجمع البيانات استخدم الباحث المقابلات الرسمية التي كانت تجرى مع أفراد العينة قبل وبعد العملية التعليمية. كشفت نتائج الدراسة إلى أن هناك فروق بين معلمي التربية الرياضية ذوي الخبرة ومعلمي التربية الرياضية المبتدئين فيما يتعلق بالاستراتيجيات المتبعة ما قبل العملية التعليمية ، فقد أظهر المعلمين ذوي الخبرة قدرة أكبر على التخطيط للدرس وصياغة واشتقاق الأهداف السلوكية بحيث تراعي الفروق الفردية بين الطلاب.

- كما أجرى ستروبي(Struby ,1999) دراسة للتحقق من أهم السلوكيات التي

يستخدمها معلم التربية الرياضية الخبير عند تعليم مهارة حركية جديدة، وما مدى تكراره لهذا السلوك وكم هو مهم مثل هذا السلوك بالنسبة له. تم توزيع الاستبيان الذي تكون من ٤٢ سلوكاً تعليمياً على ١٣٦معلماً للتربية الرياضية صنفوا على أنهم خبراء وتم استرجاع ٧٩ استبيان.

وبعد إجراء المعالجات الإحصائية اللازمة أشارت النتائج إلى أن معلم التربية الرياضية الخبير لا يستخدم الأسلوب التقليدي في تعليم التربية الرياضية والذي يركز على الجانب النفس حركي، وإنما يحرص على تحقيق الهدف السلوكي المعرفي والوجداني بالإضافة إلى الهدف النفس حركي.

- كما قام وينر(Wiener,1999) بدراسة للتعرف على مدى التشابه بين الأهداف السلوكية التي يضعها معلم التربية الرياضية وتوقعات الطلاب حول هذه الأهداف، اشتملت عينة الدراسة على مجموعة من المعلمين وطلابهم في ثمان مدارس تابعة لضواحي كولومبيا، وقد تم جمع البيانات من خلال المقابلات والملاحظات، حيث تم مقابلة كل معلم على حده للتعرف على الأهداف السلوكية التي تم صياغتها للدرس والإستراتيجية المستخدمة للوصول إلى هذه الأهداف وذلك قبل الذهاب إلى حصة التربية الرياضية للصفوف الرابع والخامس، ومن ثم تتم مقابلة طالبين نشيطين للتعرف على مدى التشابه بين أهداف المعلم وما تم إدراكه من قبل الطلاب وهذه الإجراءات تم استخدامها في وحدات تعليمية مختلفة. أظهرت النتائج التي نتجت عن التحليل الإحصائي أن الطلاب كانوا قادرين على إدراك أهداف المعلم حينما يعلن عنها المعلم

بعبارات واضحة ومحددة مستخدماً أفعالاً سلوكية، كما أن انخراط الطلاب بنشاطات حركية تعود مباشرة إلى الأهداف المراد تحقيقها يساعد الطلاب في وصف أهداف المعلم بشكل أسهل.

- وأجرى كيفر (Kieffer,1999) دراسة للتعرف على كيفية صياغة أقسام التربية الرياضية في جامعة (Christain) لفلسفتهم التربوية وأهدافهم السلوكية ومدى التزامهم بإحدى أسس صياغة الأهداف السلوكية وهي انسجام هذه الأهداف مع الأهداف التربوية العامة، تمثلت عينة الدراسة بمجموعة من أعضاء هيئة التدريس ورؤساء الأقسام في كليات التربية الرياضية، وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبيان لاستطلاع الرأي. واستنادا إلى النتائج التي أظهرتها المعالجات الإحصائية الوصفية والاستنتاجية فقد وجد أن ٦٧% من أقسام التربية الرياضية تركز في أهدافها على المجالات المختلفة لشخصية الطالب (المعرفية - النفس حركية – الوجدانية)، وأن الدلالة كانت ضعيفة للعلاقة بين الأهداف السلوكية التي تم صياغتها من قبل أقسام التربية الرياضية والأهداف التربوية العامة للتربية الرياضية.

- أجرى الصقير(Alsagheir,2000) دراسة للتعرف على أهم مجالات الأهداف السلوكية للتربية الرياضية من وجهة نظر معلمي التربية الرياضية في المملكة العربية السعودية، وهل هناك أثر لكل من المؤهل العلمي(بكالوريوس- دبلوم)، والمرحلة التعليمية(الابتدائية- المتوسطة- الثانوية)، والخبرة التدريسية (أقل من خمس سنوات- أكثر من خمس سنوات). وكانت عينة الدراسة مجموعة من معلمي التربية الرياضية في

مدينة الرياض في المملكة العربية السعودية، أما أداة الدراسة فقد كان الاستبيان الذي اشتمل على أربعة مجالات للأهداف السلوكية للتربية الرياضية(المعرفية- النفس حركية- الوجدانية- الصحة المرتبطة باللياقة البدنية). وقد أظهرت النتائج أن الأهداف السلوكية المتعلقة بالمجال الخاص بالصحة المرتبطة باللياقة كانت أهم الأهداف من وجهة نظر معلمي التربية الرياضية في مدينة الرياض ثم تأتي الأهداف السلوكية الخاصة بالمجال النفس حركي، ثم المجال المعرفي، وأخيراً المجال الوجداني. كما أظهرت النتائج أن هناك أثر للمؤهل العلمي على وجهة نظر معلمي التربية الرياضية حيث أكد المعلمين حملة البكالوريوس على المجالين المعرفي والصحة المرتبطة باللياقة، بينما أكد المعلمين حملة الدبلوم على المجال النفس حركي، أما بالنسبة لأثر المرحلة التعليمية والخبرة التدريسية على وجهة نظر المعلمين ، فلم تظهر النتائج أي فروق دالة إحصائياً في المتوسطات الحسابية للمجالات الأربعة للأهداف السلوكية بين معلمي المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية، وفئات الخبرة التدريسية.

وفي نهاية استعراضنا للدراسات السابقة فإننا نستخلص ما يلي:

١- أن معلمي التربية الرياضية يتفاوتون في القدرة على الصياغة السلوكية لأهداف درس التربية الرياضية، حيث أظهرت نتائج الدراسات السابقة أن الخبرة التدريسية كان لها أثر في إحداث الفروق بين المعلمين في القدرة على الصياغة الجيدة للأهداف السلوكية ومراعاة قدرات وخصائص الطلاب عند صياغتها،

ولصالح المعلمين الأكثر خبرة كدراسة بيرى(Pyra,1990)، الين(Elin,1996)، هوويل(Howell,1988).

٢- أظهرت نتائج الدراسات السابقة بأن معلمي التربية الرياضية غير قادرين على صياغة الأهداف السلوكية وفق مجالاتها الثلاثة (المعرفية- النفس حركية- الوجدانية) فقد أعطيت الأولوية لمجال على حساب المجالات الأخرى، وهذا ما أثبتته دراسة كل من هوويل(Howell,1988) ، ودايسون(Dyson,1994) وكولينا (Kulinna,1999)،الصقير(Alsagheir,2000)، سمردلي (٢٠٠٣)، راشنباخ (Rauschenbach, 1993)، وفي المقابل فقد أثبتت دراسات أخرى أن هناك التزام لدى معلمي التربية الرياضية بمجالات الأهداف السلوكية الثلاثة كدراسة البطاينة (٢٠٠٣)، كيفر(Kieffer,1999)، ستروبي (Struby,1999).

٣- تعددت أدوات جمع البيانات التي استخدمها الباحثون في دراساتهم فمنهم من استخدم الاستبيان كأداة لجمع البيانات كدراسة والش (wallsh,1996) والصقير (Alsagheir,2000) ، و(سمردلي٢٠٠٣)، والبطاينة(٢٠٠٣)، وكولينا(Kulinna,1999)، وستروبي(Struby,1999)، أبو نمرة(١٩٩٥)، وبراون(Brown,1988) ، كيفر(Kieffer,1999) ، زغلول (١٩٨٩)، (مسلوب وزغلول، ١٩٩٧)، والبعض الآخر استخدم المقابلات والملاحظات لجمع بياناته كدراسة دايسون(Dyson,1994) ، وبيرى(Pyra,1990) ، وراشنباخ

(Rauschenbach, 1993) ، وويـنـر(Wiener,1999)، كما استخدم كـل مـن (هنـدم، ١٩٨٧) و(عبد المنعم،١٩٨٩) المنهـج التجريبي، أمّـا عـن هـوويل (Howell,1988) فقد انفرد باستخدام إستراتيجية التفكير بصوتٍ عالٍ كأداة لجمـع البيانات الخاصة بدراسته.

٤- تناولت معظم الدراسات السابقة مهارة القدرة على صياغة الأهداف السلوكية كإحدى جوانب الدراسة دون التركيز عليها والإمعان بتفاصيلها مما دعا الباحثة إلى إجراء دراستها الحالية للبحث في تفاصيل الموضوع وحيثياته، وترجو الباحثة أن تضيف بدراستها هذه معرفة علمية جديدة في مجال صياغة الأهداف السلوكية في دروس التربية الرياضية الذي طالما قلّ البحث فيه.

الفصل الثالث
طريقة الدراسة وإجراءاتها

الفصل الثالث
طريقة الدراسة وإجراءاتها

تناول هذا الفصل وصف منهجية الدراسة ومجتمع الدراسة وعينتها، وأداة الدراسة من حيث كيفية بنائها، والتأكد من صدقها وثباتها، وكذلك إجراءات تطبيقها، والمعالجات الإحصائية التي اتبعتها الباحثة للإجابة على تساؤلات الدراسة.

منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي المسحي في هذه الدراسة، نظرا لملاءمته لطبيعة الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات التربية الرياضية في مديرية اربد الأولى المسجلين رسمياً في سجلات المديرية والبالغ عددهم (١٢٠) معلماً ومعلمة.

عينة الدراسة:

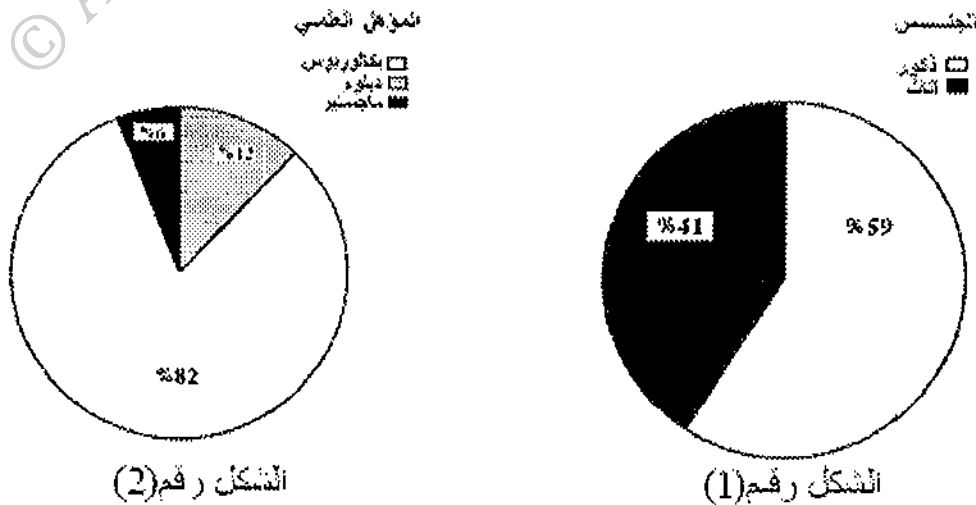
تكونت عينة الدراسة من عينة عشوائية من معلمي التربية الرياضية في مديرية اربد الأولي الذين تم الاجتماع بهم في مركز النشاطات التربوية حيث بلغ عدد المعلمات (٣٤) وعدد المعلمين(٤٩). ويبين الجدول رقم (١) توزيع أفراد العينة على متغيرات الدراسة:

الجدول رقم (١)

توزيع أفراد العينة على متغيــرات الدراسة.

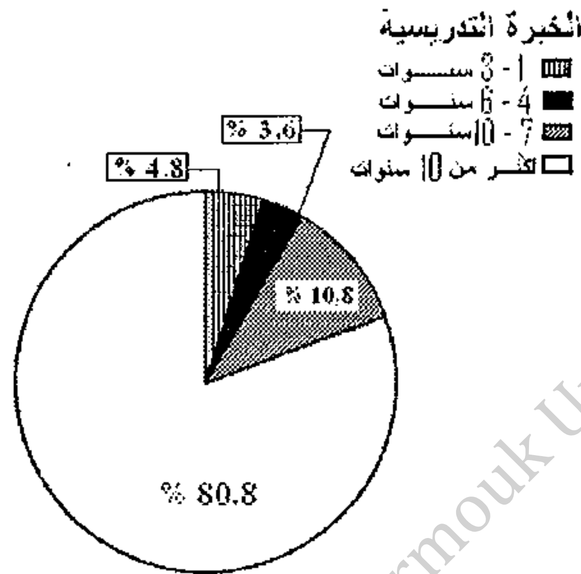
المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	٤٩	٥٩ %
	أنثى	٣٤	٤١ %
	المجموع	٨٣	١٠٠ %
المؤهل العلمي	دبلوم	١٠	١٢ %
	بكالوريوس	٦٨	٨٢ %
	ماجستير	٥	٦ %
	المجموع	٨٣	١٠٠ %
الخبرة التدريسية	١ - ٣ سنوات	٤	٤,٨ %
	٤ - ٦ سنوات	٣	٣,٦ %
	٧ - ١٠ سنوات	٩	١٠,٨%
	أكثر من ١٠سنوات	٦٧	٨٠,٨ %
	المجموع	٨٣	١٠٠%

كما يبيّن الشكل رقم (١)، والشكل رقم (٢)، والشكل رقم (٣) نسب توزيع أفراد العينـة حسب فئات كل متغير من متغيرات الدراسة:



الشكل رقم(1)

الشكل رقم(2)



الشكل رقم (٣)

أداة الدراسة:

قامت الباحثة بتطوير أداة الدراسة (استمارة درجة التزام معلمي التربية الرياضية لمديرية اربد الأولى بأسس صياغة الأهداف السلوكية في دروس التربية الرياضية)

وإعدادها وفقاً للخطوات التالية:

- الاطلاع على الأدب التربوي والأبحاث والدراسات المتعلقة بالأهداف السلوكية وأهم القواعد والأسس التي يجب أن تراعى عند صياغتها، كدراسة بطاينة (٢٠٠٣)، أبو نمرة (١٩٩٥)، زيتون (١٩٩٩)، مرزوق (١٩٩٦)، وزغلول (١٩٩٩)، وسعادة (٢٠٠١)، أبو الهيجاء(٢٠٠١)، البغدادي (١٩٩٨)، جرونلند (Gronlund, 1978) .

- بعد مراجعة الدراسات والأدب التربوي الآنفة الذكر تكونت أداة الدراسة بصورتها الأولية كما هو مبين في الملحق (٢) من ٣٢ فقرة تمثل الأسس التي يجب أن تراعى من قبل معلم التربية الرياضية عند صياغة الأهداف السلوكية لدروس التربية الرياضية، وقد أعطى لكل فقرة وزن متدرج وفق سلم خماسي (مقياس ليكرت) لتقدير درجة الالتزام بأسس صياغة الأهداف السلوكية(عالية جداً، عالية، متوسطة، منخفضة، منخفضة جداً)، وتمثل على الترتيب بالأرقام: (٥، ٤، ٣، ٢، ١).
- عرض الاستبيان بصورته الأولية على هيئة من المحكمين والمكونة من (٨) من حملة الدكتوراه في التربية الرياضية والتربية ومشرفي التربية الرياضية في مديرية اربد الأولى كما هو موضح في الملحق رقم (١) وذلك للتحقق من مدى مناسبة فقرات الاستبيان لما وضعت من أجله، وتعديل أو حذف أو إضافة بعض الفقرات.
- القيام بالتعديلات المناسبة وفقاً لآراء المحكمين لتعديل صياغة بعض الفقرات وحذف البعض الآخر، وبعد ذلك ظهر الاستبيان بصورتها المعدلة كما ورد في الملحق رقم (٣)، بحيث اشتمل على٢٧ فقرة.

هذا وقد ميزت الباحثة في تفسير نتائجها بين ثلاث مستويات للمتوسط الحسابي لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة الالتزام بأسس صياغة الأهداف السلوكية، حيث تم استخدام

المتوسط الحسابي كمؤشر للتعرف إلى درجة الالتزام بأسس صياغة الأهداف السلوكية والمستويات هي كما يلي:

- أقل من (٢,٤٩) درجة قليلة.
- من (٢,٥ - ٣,٤٩) درجة متوسطة.
- أكثر من (٣,٥٠) درجة كبيرة.

صدق الأداة:

للتحقق من صدق الأداة المستخدمة في الدراسة قامت الباحثة بعرضها على عشرة محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في هذا المجال، ثمانية منهم من حملة الدكتوراه في كلية التربية الرياضية والتربية من جامعتي اليرموك والأردنية، وأما الاثنين الآخرين فهما مشرفي التربية الرياضية في مديرية اربد الأولى وقد تم توضيح ذلك في الملحق رقم(١).

ومن خلال رسالة بعثت للمحكمين بيّن لهم أهداف الدراسة وطلب إليهم تحكيم الاستبيان من حيث مناسبة الفقرات لأهداف الدراسة، ومن حيث الصياغة اللغوية الصحيحة، كما طلب إليهم تحديد الفقرات الغير ملائمة واقتراح التعديلات اللازمة.

وفي ضوء آراء المحكمين التي اعتبرت دلالة صدق تم تغيير وحذف وتعديل بعض الفقرات، وأصبح عدد الفقرات٢٧ فقرة، ويمكن إجمال التعديلات فيما يلي:

- التعديل في بعض الفقرات لعدم وضوح المقصود بها.

- حذف بعض الفقرات لتشابه المعنى مع فقرات أخرى.
- التعديل في الصياغة اللغوية لتصبح أكثر دقة ووضوح.

وقد أصبح الاستبيان في صورته النهائية كما هو موضح في الملحق رقم(٣).

ثبات الاداة:

للتحقق من ثبات الأداة قامت الباحثة بتطبيق الأداة على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة مكونة من خمسة عشر فرداً من خارج عينة الدراسة، وحسب معامل كرونباخ ألفا لقياس الاتساق الداخلي للفقرات فكانت قيمته مساوية (٨١, ٠) وتعتبر هذه القيمة مناسبة لأغراض الدراسة الحالية.

تطبيق أداة الدراسة:

تم تصميم أداة الدراسة وفقاً للإجراءات المشار إليها سابقاً، والتحقق من صدقها وثباتها وإجراء التعديلات اللازمة عليها حتى ظهرت بصورتها النهائية، بعد ذلك قامت الباحثة بتوزيع الاستبيان على أفراد العينة في الاجتماع الذي يعقد لمعلمي التربية الرياضية في بداية العام الدراسي وذلك بتاريخ (٩/٧ و ٢٠٠٥/٩/٨) في مركز النشاطات التربوية ، وقد أشرفت الباحثة على توزيع الاستبانات التي بلغت(١٠٠) استبانه ومن ثم استلامها بحضور مشرفي التربية الرياضية الذين أوصوا أفراد العينة بضرورة مراعاة الموضوعية والصدق في استجاباتهم التي ستحاط بكامل السرية ولأغراض البحث العلمي فقط.

وقد تم استرجاع جميع الاستبانات التي تم توزيعها وأصبحت المحصلة النهائية للاستبانات المستوفية للشروط (٨٣) استبانه والتي سوف تتم معالجتها إحصائيا، بعد استبعاد العينة الاستطلاعية والاستبانات التي لم تستوف الشروط.

متغيرات الدراسة:

حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة التزام معلمي التربية الرياضية في مديرية اربد الأولى بأسس صياغة الأهداف السلوكية في دروس التربية الرياضية، وحيث أن الدراسة كانت وصفية مسحية، لذا فان متغيرات الدراسة هي:

١- المتغيرات المستقلة: وهي الجنس وله مستويان، (ذكر وأنثى)، والمؤهل العلمي وله ثلاثة مستويات (دبلوم - بكالوريوس - ماجستير)، والخبرة التدريسية وله أربع مستويات (١- ٣ سنوات)، و(٤- ٦ سنوات)، و(٧- ١٠ سنوات)، و(أكثر من١٠سنوات).

٢- المتغير التابع: وهو استجابات أفراد العينة على فقرات أداة الدراسة.

المعالجات الإحصائية:

تم تنفيذ المعالجات الإحصائية عن طريق الكمبيوتر باستخدام الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية(spss) للإجابة على تساؤلات الدراسة، حيث تم إتباع ما يلي:

١- استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن التساؤل الأول.

٢- استخدام اختبار(ت) للعينات المستقلة (Independent - sample T test) للإجابة عن التساؤل الثاني.

٣- استخدام تحليل التباين الأحادي (One- Way ANOVA) للإجابة على التساؤل الثالث والرابع، واستخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للفقرات التي أظهرت فروق دالة إحصائياً.

الفصل الرابع
عرض النتائج

الفصل الرابع
عرض النتائج

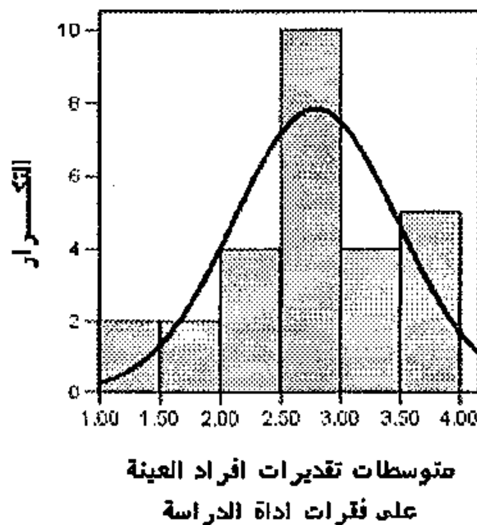
يتضمن هذا الفصل عرض النتائج التي تم التوصل إليها بعد إجراء المعالجة الإحصائية للبيانات التي تم جمعها من أفراد عينة الدراسة في ضوء أهداف الدراسة، وستقوم الباحثة بعرض النتائج وفقاً لتساؤلات الدراسة.

أولاً: عرض النتائج المتعلقة بالتساؤل الأول:

نص التساؤل:" ما درجة التزام معلمي التربية الرياضية بأسس صياغة الأهداف السلوكية في دروس التربية الرياضية لمديرية اربد الأولى ؟"

وللإجابة عن هذا التساؤل تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على فقرات أداة الدراسة كما هي موضحة في الشكل رقم (٤) والجدول رقم (٢)

الشكل رقم (4)
المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة على فقرات أداة الدراسة



الجدول رقم (٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات أداة الدراسة.

رقم الفقرة	الفقـــــرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الالتزام	الرتبة
٤	أشتق الأهداف السلوكية من أهداف الوحدة التعليمية.	٣,٨٠	٠,٧٠	كبيرة	الأولى
١٥	أحرص دائما على أن تشتمل الأهداف السلوكية للدرس على المجال النفس حركي.	٣,٧٠	٠,٦٥	كبيرة	الثانية
٣	أصيغ الهدف السلوكي بحيث يكون منسجمًا مع الأهداف التربوية لمنهاج التربية الرياضية.	٣,٦٩	٠,٧١	كبيرة	الثالثة
٢٤	أعطي الأولوية للأهداف التي تركز على المهارات الأساسية عند صياغة الأهداف السلوكية.	٣,٦٨	٠,٦٦	كبيرة	الرابعة
٢٥	عند صياغة الهدف السلوكي أستخدم صيغة المصدر (أن + الفعل المضارع).	٣,٥٠	٠,٧٠	متوسطة	الخامسة
٢٠	أحرص على أن يتناسب الهدف الوجداني مع الاتجاهات والقيم الاجتماعية السائدة في المجتمع الذي ينتمي إليه المتعلم.	٣,٤٩	٠,٦٨	متوسطة	السادسة
٢٢	آخذ بعين الاعتبار الإمكانات المدرسية المتاحة عند صياغة الأهداف السلوكية.	٣,٤٦	٠,٧٣	متوسطة	السابعة
٢	أراعي أن تتضمن عبارة الهدف السلوكي وصفاً للسلوك النهائي المتوقع من المتعلم.	٣,٢٠	٠,٥٣	متوسطة	الثامنة
١١	أحرص على أن تتضمن عبارة الهدف السلوكي على ناتجا تعليميا واحدا (فعل سلوكي واحد)	٣,١١	٠,٥٣	متوسطة	التاسعة
١	أستخدم فعل سلوكي واضح ومحدّد عند صياغة الهدف السلوكي.	٣,٠٠	٠,٦٦	متوسطة	العاشرة

١٧	أراعي أن يتناسب الهدف السلوكي النفس حركي مع القدرات البدنية للمرحلة العمرية التي ينتمي إليها المتعلم.	٢,٩٥	٠,٥٨	متوسطة	الحادية عشر
٢٣	أسعى دائما إلى اختيار الأهداف السلوكية التي تتناسب مع احتياجات واهتمامات المتعلمين.	٢,٩٣	٠,٥٤	متوسطة	الثانية عشر
٥	أسعى أثناء كتابة الهدف السلوكي إلى استخدام أفعال سلوكية قابلة للملاحظة والقياس.	٢,٨٧	٠,٦٦	متوسطة	الثالثة عشر
٩	أتجنب استخدام العبارات التي تصف سلوك المعلم أثناء التدريس عند صياغة الهدف السلوكي.	٢,٨٤	٠,٦٨	متوسطة	الرابعة عشر
٢٧	أحرص على اختيار أهداف سلوكية واقعية قابلة للتحقيق.	٢,٧١	٠,٥٩	متوسطة	الخامسة عشر
٢٦	أستخدم العبارات المختصرة والبعيدة عن التكرار عند صياغة الأهداف السلوكية.	٢,٦٨	٠,٥٦	متوسطة	السادسة عشر
١٤	أستطيع صياغة هدف سلوكي معرفي يتناسب مع القدرات العقلية للمرحلة العمرية التي ينتمي إليها المتعلم.	٢,٦٧	٠,٥٤	متوسطة	السابعة عشر
٢١	أقوم باختيار أهدافا سلوكية تتناسب مع الوقت المخصص للحصة الدراسية.	٢,٥٣	٠,٦١	متوسطة	الثامنة عشر
٦	أشير إلى الظروف (شرط الأداء) التي تساعد على الأداء عند صياغة الهدف السلوكي.	٢,٥٠	٠,٥٩	متوسطة	التاسعة عشر
٧	ألتزم بصياغة هدف سلوكي يحتوي على معيار الأداء.	٢,٤٢	٠,٦٠	قليلة	العشرون

١٠	أتجنب العبارات التي تصف النشاط التعليمي (التدريبي) الذي يقوم به المتعلم عند صياغة الهدف السلوكي.	٢,٤٢	٠,٥٦	قليلـة	العشرون
٨	أقوم باختيار المعيار المناسب لطبيعة الهدف السلوكي(تكرار- زمن- مسافة..الخ)	٢,٣٠	٠,٥٧	قليلـة	الواحد والعشرون
١٢	أحاول أن تشتمل الأهداف السلوكية للدرس على المجال المعرفي كلما أمكن ذلك.	٢,٢٤	٠,٥٠	قليلـة	الثاني والعشرون
١٨	أحرص على ان تشتمل الأهداف السلوكية للدرس على المجال الوجداني(الانفعالي) كلما أمكن ذلك.	١,٩٨	٠,٦١	قليلـة	الثالث والعشرون
١٦	أنوّع في صياغة الهدف النفس حركي بحيث يشتمل على مستوياته المختلفة (الملاحظة- الاستعداد لأداء نشاط معين - التقليد والمحاكاة- الآلية - الاستجابة الحركية المركبة - التكيف - الإبداع).	١,٦١	٠,٦٠	قليلـة	الرابع والعشرون
١٣	أنوّع في صياغة الهدف السلوكي المعرفي بحيث يشتمل على مستوياته المختلفة: (المعرفة - الفهم التطبيق- التحليل- التركيب- التقويم).	١,٤٣	٠,٤٩	قليلـة	الخامس والعشرون
١٩	أنوع في صياغة الهدف السلوكي الوجداني بحيث يشتمل على مستوياته المختلفة (الاستقبال - الاستجابة - لتقدير - التنظيم - التخصيص)	١,٤٠	٠,٥٦	قليلـة	السادس والعشرون
	الأداة الكلية	٢,٧٩	٠,٦٨	متوسطة	

يبين الجدول رقم (٢) أن الفقرة الرابعة التي تنص على" أشتق الأهداف السلوكيـة من أهداف الوحدة التعليمية" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٨٠) وانحراف معياري (٠,٧٠) وهي تقابل درجة التزام كبيرة وفقاً للمقياس الذي اعتمدته الباحثة و المشار

إليه في ص٥٤، وأن الفقرة الخامسة عشر التي تنص على" أحرص دائمًا على أن تشتمل الأهداف السلوكية للدرس على المجال النفس حركي" قد احتلت المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٧٠) وانحراف معياري (٠,٦٥) وهي أيضا تقابل درجة التزام كبيرة، أما المرتبة الأخيرة فقد كانت للفقرة التاسعة عشر والتي تنص على" أنوّع في صياغة الهدف السلوكي الوجداني بحيث يشتمل على مستوياته المختلفة (الاستقبال - الاستجابة - التقدير- التنظيم- التخصيص)" بمتوسط حسابي وهذا يتفق مع ما أشار إليه مارجريت وسافرت (Margret&Safret,1986) من صعوبة صياغة الأهداف السلوكية الوجدانية.

ومن الملاحظ من خلال استعراض الجدول رقم (٢) أن هناك أسس كانت درجة الالتزام بها كبيرة كالفقرات (٤، ١٥، ٣، ٢٤)، وأن هناك أسس كانت درجة الالتزام بها قليلة كالفقرات (٧، ١٠، ٨، ١٢، ١٨، ١٦، ١٣، ١٩).

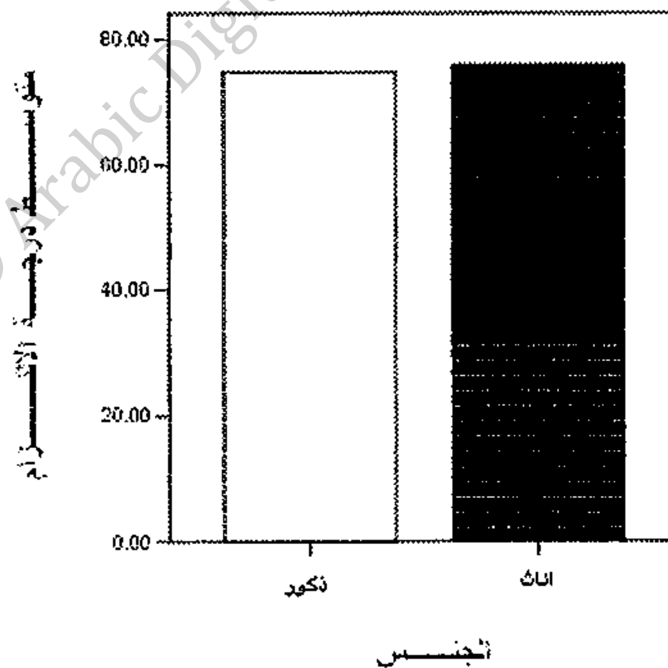
كما يتضح من خلال العرض السابق للجدول رقم (٢) أن درجة التزام معلمي التربية الرياضية بأسس صياغة الأهداف السلوكية في دروس التربية الرياضية في مديرية اربد الأولى كانت بدرجة متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي للأداة الكلية (٢,٧٩) وانحراف معياري (٠,٦٨)،وكذلك بالنسبة للفقرات (٢٥، ٢٠، ٢٢، ٢، ١١، ١، ١٧، ٢٣، ٥، ٩، ٢٧، ٢٦، ١٤، ٢١، ٦) فقد كانت درجة الالتزام بهذه الفقرات متوسطة.

ثانيا: عرض النتائج المتعلقة بالتساؤل الثاني:

نص التساؤل: "هل توجد فروق دالة إحصائيا في درجة التزام معلمي التربية الرياضية بأسس صياغة الأهداف السلوكية في دروس التربية الرياضية لمديرية اربد الأولى تعزى لمتغير الجنس(معلمين- معلمات)؟"

وللإجابة عن هذا التساؤل تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة الالتزام بأسس صياغة الأهداف السلوكية حسب متغير الجنس كما هو موضح في الشكل رقم (٥)، والجدول رقم (٣).

الشكل رقم (٥)
المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة الالتزام بأسس صياغة الأهداف السلوكية حسب متغيرا لجنس



جدول رقم (٣)

اختبار(Independent-sample T test) لأثر متغير الجنس على درجة التزام معلمي التربية الرياضية بأسس صياغة الأهداف السلوكية في دروس التربية الرياضية

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة الإحصائية
ذكر(معلمين)	٤٩	٧٤,٩	٧,٠٧	٨١	,٧-	,٤٥
أنثى (معلمات)	٣٤	٧٥,٩	٦,٢١	٨١		

*مستوى الدلالة الإحصائية[α = ٠,٠٥]

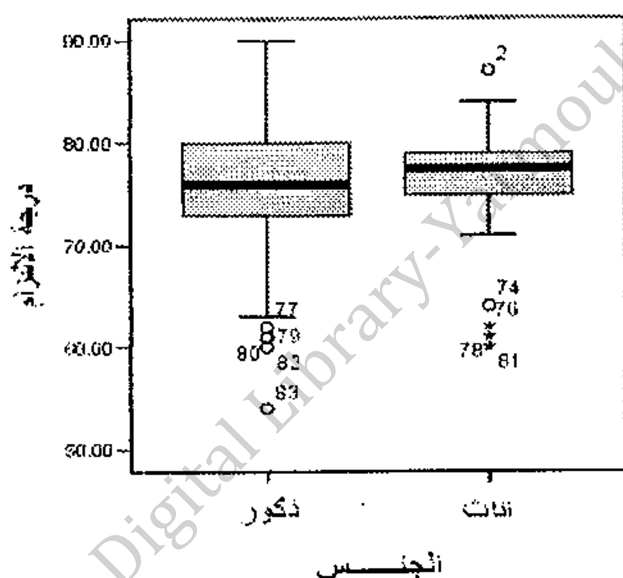
حيث يبين الجدول رقم (٣) والشكل رقم (٥) أن المتوسط الحسابي لاستجابات المعلمين على فقرات الدراسة (٩, ٧٤)، بينما كان المتوسط الحسابي لاستجابات المعلمات على فقرات أداة الدراسة(٩, ٧٥).

وللتأكيد إذا ما كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين والمعلمات لدرجة الالتزام بأسس صياغة الأهداف السلوكية تم استخدام اختبار(Independent-sample T test) كما هو موضح أيضاً في الجدول رقم (٣).

ومن الملاحظ من الجدول رقم(٣)أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجة التزام المعلمات بأسس صياغة الأهداف السلوكية ومتوسط درجة التزام المعلمين بأسس صياغة الأهداف السلوكية، مما يعني عدم وجود أثر لمتغير الجنس على درجة

التزام معلمي التربية الرياضية بأسس صياغة الأهداف السلوكية في دروس التربية الرياضية.

الشكل رقم (٦)
الرسم الصندوقي لتقديرات أفراد عينة الدراسة
لدرجة الالتزام بأسس صياغة الأهداف السلوكية حسب متغير الجنس



ويوضح الشكل رقم (٦) أعلى قيمة غير متطرفة لدرجة الالتزام التي تم تسجيلها من قبل المعلمين حيث كانت تقابل القيمة(٩٠)، وأعلى قيمة غير متطرفة التي تم تسجيلها من قبل المعلمات وكانت (٨٤)، وأدنى قيمة لدرجة الالتزام التي تم تسجيلها من قبل المعلمين حيث كانت تقابل القيمة (٦٣)، وأدنى قيمة لدرجة الالتزام التي تم تسجيلها من قبل المعلمات وكانت تقابل (٧١).

وأما بالنسبة لشكل التوزيع فهو كما موضح من خلال الخط الأسود العريض داخل

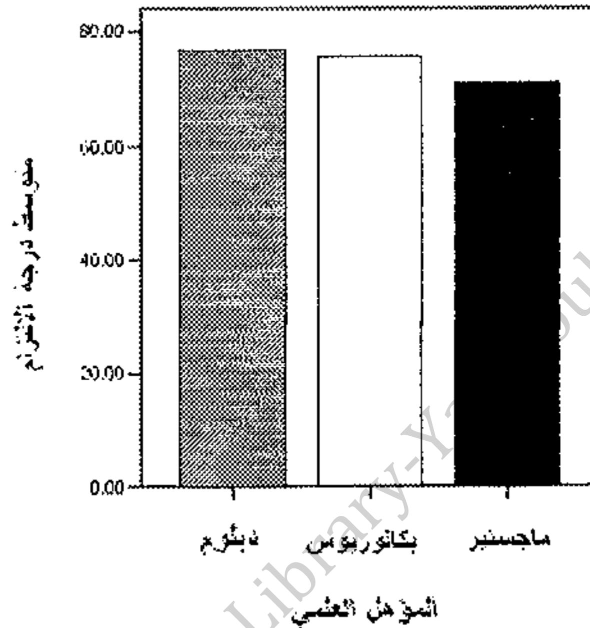
الصندوق بالنسبة لفئة الذكور والذي يميل قليلاً إلى أسفل المنتصف وهذا يعني أن التوزيع قريب من الطبيعي مائل قليلاً إلى اليسار (التواءه سالب)، كما يلاحظ من خلال الخط الأسود العريض داخل الصندوق بالنسبة لفئة الإناث انه يميل قليلاً إلى أعلى المنتصف، وهذا يعني أن شكل التوزيع قريب من الطبيعي مائلاً إلى اليمين (التواءه موجب)، وأما عن القيم المتطرفة بالنسبة لفئة الذكور فقد كانت تقابل القيم التي تحمل الأرقام (٧٧، ٧٩، ٨٠، ٨٢، ٨٣)، والقيم المتطرفة الخاصة بفئة الإناث فقد كانت تقابل القيم التي تحمل الأرقام (٧٤، ٧٦، ٧٨، ٨١). ولمعرفة مدى تشتت القيم بالنسبة لفئة الذكور نلاحظ موقع الصندوق والذي يمثل المدى الربيعي، حيث يقع بين القيمة (٨٠، ٧٣)، و بالنسبة لفئة الإناث فانه يقع بين القيمة (٧٩، ٧٥).

ثالثاً: عرض النتائج المتعلقة بالتساؤل الثالث:

نص التساؤل: " هل توجد فروق دالة إحصائياً في درجة التزام معلمي التربية الرياضية بأسس صياغة الأهداف السلوكية في دروس التربية الرياضية لمديرية اربد الأولى تعزى لمتغير المؤهل العلمي(دبلوم- بكالوريوس- ماجستير)؟"

وللإجابة عن هذا التساؤل تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لدرجة الالتزام بأسس صياغة الأهداف السلوكية حسب المؤهل العلمي كما هو موضح في الشكل رقم (٧) و الجدول رقم (٤).

الشكل رقم (٧)
المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة
الالتزام بأسس صياغة الأهداف السلوكية حسب متغير المؤهل العلمي



جدول رقم (٤)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة
الالتزام بأسس صياغة الأهداف السلوكية حسب متغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
دبلوم	١٠	٧٦٫٤	٣٫٤٠
بكالوريوس	٦٨	٧٥٫٨	٦٫٨
ماجستير	٥	٧١٫٢	١٣٫٥

حيث يبين الجدول رقم (٤) والشكل رقم (٧) أن المتوسط الحسابي لاستجابات فئة

الدبلوم على أداة الدراسة(٧٦,٤)، بينما كان المتوسط الحسابي لاستجابات فئة البكالوريوس على أداة الدراسة (٧٥,٨)، أما فئة الماجستير فقد كان المتوسط الحسابي لاستجابات أفرادها (٧١,٢).

وللتأكيد إذا ما كانت هناك فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجة التزام معلمي التربية الرياضية بأسس صياغة الأهداف السلوكية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي تم استخدام تحليل التباين الأحادي(One- Way ANOVA) كما هو موضح في الجدول رقم (٥)

جدول رقم (٥)
نتائج تحليل التباين الأحادي لتقديرات أفراد عينة الدراسة حسب متغير المؤهل العلمي

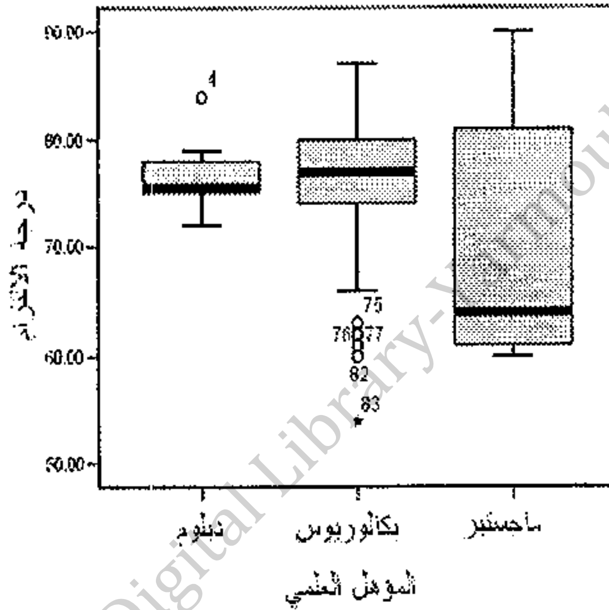
مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	المتوسط الحسابي	قيمة ف	مستوى الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	٩٨,٦٦٧	٢	٥٣,٠٨٢	١,٠٩٥	,٣٣٩
داخل المجموعات	٣٦٠٤,٢٠٠	٨٠	٤٩,١٧١		
الكلي	٣٧٠٢,٨٦٧	٨٢			

*مستوى الدلالة الإحصائية[α = ٠,٠٥]

ومن الملاحظ من الجدول رقم (٥) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتوسطات درجة التزام معلمي التربية الرياضية بأسس صياغة الأهداف السلوكية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، مما يعني عدم وجود تأثير لمتغير المؤهل العلمي على درجة التزام

معلمي التربية الرياضة بأسس صياغة الأهداف السلوكية.

الشكل رقم (٨)
الرسم الصندوقي لتقديرات أفراد عينة الدراسة
لدرجة الالتزام بأسس صياغة الأهداف السلوكية حسب متغير للمؤهل العلمي



ويوضح الشكل رقم (٨) أن أعلى وأدنى قيمة غير متطرفة لدرجة الالتزام التي تم تسجيلها من قبل فئة الدبلوم كانت على الترتيب تقابل القيمة(٧٨)، (٧٢)، وأن أعلى وأدنى قيمة غير متطرفة التي تم تسجيلها من قبل فئة البكالوريوس كانت على الترتيب تقابل (٨٨)، و(٦٤)، وأعلى وأدنى قيمة لدرجة الالتزام التي تم تسجيلها من قبل فئة الماجستير كانت على الترتيب تقابل القيمة (٩٠)، (٦٠).

و أمّا بالنسبة لشكل التوزيع فهو كما موضح من خلال الخط الأسود العريض داخل الصندوق بالنسبة لفئة الدبلوم والذي يميل كثيرا إلى أسفل المنتصف وهذا يعني أن

التوزيع مائل إلى اليسار (التواءه سالب)، كما يلاحظ من خلال الخط الأسود العريض داخل الصندوق بالنسبة لفئة البكالوريوس فانه يقع في المنتصف وهذا يعني أن شكل التوزيع طبيعي، وأما فئة الماجستير فان الخط الأسود يميل عن المنتصف إلى الأسفل وهذا يعني أن التوزيع مائل إلى اليسار (التواءه سالب) إلا أنه اقل حدة في التوائه من فئة الدبلوم، وأمّا عن القيم المتطرفة بالنسبة لفئة الدبلوم فهي قيمة واحدة والتي تحمل الرقم (٤)، والقيم المتطرفة الخاصة بفئة ا لبكالوريوس فقد كانت تقابل القيم التي تحمل الأرقام (٧٥، ٧٦، ٧٧، ٨٢، ٨٣). ولمعرفة مدى تشتت القيم بالنسبة لفئة الدبلوم نلاحظ موقع الصندوق والذي يمثل المدى الربيعي، حيث يقع بين القيمة (٧٨ ، ٧٥)، أما فئة البكالوريوس فيقع المدى الربيعي لها بين القيمة(٨٠، ٧٤)، وأخيرا فان فئة الماجستير يقع المدى الربيعي لها بين القيمة(٨١، ٦١).

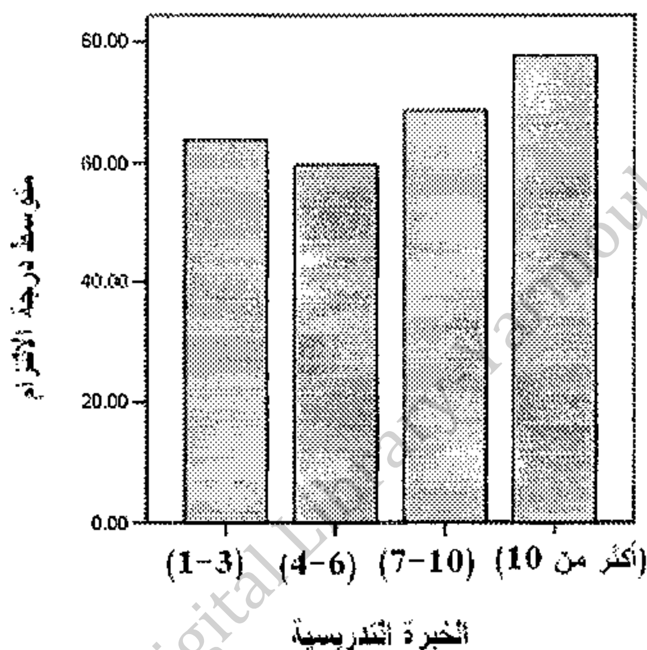
رابعاً: عرض النتائج المتعلقة بالتساؤل الرابع:

نص التساؤل: " هل توجد فروق دالة إحصائيًا في درجة التزام معلمي التربية الرياضية لمديرية اربد الأولى بأسس صياغة الأهداف السلوكية تعزى لمتغير الخبرة التدريسية(١- ٣ سنوات)،(٤- ٦ سنوات)، (٧- ١٠ سنوات)، (أكثر من ١٠ سنوات) ؟"

وللإجابة على هذا التساؤل تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة الالتزام بأسس صياغة الأهداف السلوكية حسب

متغير الخبرة التدريسية كما هو موضح في الشكل رقم (٩) و الجدول رقم (٦).

الشكل رقم (٩)
المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة
الالتزام بأسس صياغة الأهداف السلوكية حسب متغير الخبرة التدريسية



الجدول رقم (٦)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة
الالتزام بأسس صياغة الأهداف السلوكية حسب متغير الخبرة التدريسية

الخبرة التدريسية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
(١ـ ٣ سنوات)	٤	٦٣,٧٥٠	٦,٨٤٩
(٤ـ ٦ سنوات)	٣	٥٩,٦٦	٥,١٣١
(٧ـ ١٠ سنوات)	٩	٦٨,٦٦	٧,٦١٥
(أكثرمن١٠سنوات)	٦٧	٧٧,٩٥	٤,٣٦٠

حيث يبين الشكل رقم (٩) والجدول رقم (٦) المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة وفقاً لفئات الخبرة التدريسية فهو يمثل لفئة (١- ٣ سنوات) (٧٥٠, ٦٣)، ولفئة (٤- ٦ سنوات)(٦٦, ٥٩)، ولفئة (٧- ١٠ سنوات)(٦٦, ٦٨)، ولفئة (أكثرمن ١٠سنوات)(٩٥, ٧٧).

وللتأكيد إذا ما كانت هناك فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجة التزام معلمي التربية الرياضية بأسس صياغة الأهداف السلوكية تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية تم استخدام تحليل التباين الأحادي(One- Way ANOVA) كما هو موضح في الجدول رقم (٧).

جدول رقم (٧)
نتائج تحليل التباين الأحادي لتقديرات أفراد عينة الدراسة حسب متغير الخبرة التدريسية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	مربع المتوسطات	قيمة ف	مستوى الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	٢٠٣٠, ٠٤٨	٣	٦٧, ٦٨٣	٣١, ٩٥٧	٠٠٠,*
داخل المجموعات	١٦٧٢, ٨٢٠	٧٩	٢١, ١٧٥		
الكلي	٣٧٠٢, ٨٦٧	٨٢			

*مستوى الدلالة الإحصائية[α = ٠,٠٥]

ومن الملاحظ من خلال الجدول رقم (٧) أن هناك فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجة التزام معلمي التربية الرياضية بأسس صياغة الأهداف السلوكية تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية ولتحديد مواقع تلك الفروق ولصالح أية مجموعة من مجموعات الخبرة

التدريسية تم استخدام اختبار شيفيه(Scheffe) للمقارنات البعدية كما هو موضح في الجدول رقم (٨)

الجدول رقم (٨)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لتحديد مواقع الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على أداة الدراسة ولصالح أية مجموعة لمتغير الخبرة التدريسية

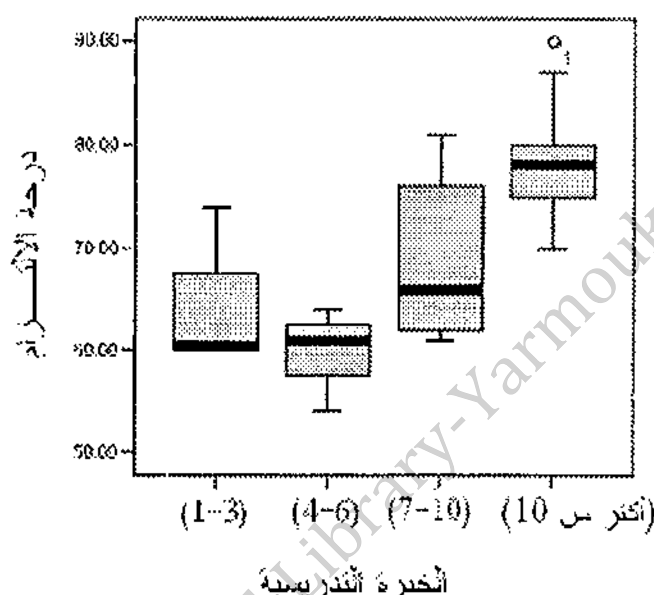
الخبرة التدريسية (المجاميع)	فروق المتوسطات	مستوى الدلالة الإحصائية	الدلالة
(١- ٣ سنوات) (٤- ٦ سنوات)	٤,٠٨٣	,٧١٨	غير دال
(١- ٣ سنوات) (٧- ١٠ سنوات)	- ٤,٩١٦	,٣٧٤	غير دال
(١- ٣ سنوات) (أكثرمن١٠سنوات)	- ١٣,٨٩١	,٠٠٠	دال*
(٤- ٦ سنوات) (١- ٣ سنوات)	٤,٠٨٣	,٧١٨	غير دال
(٤- ٦ سنوات) (٧- ١٠ سنوات)	- ٩,٠٠٠	,٠٤٢	دال*
(٤- ٦ سنوات) (أكثرمن١٠سنوات)	- ١٧,٩٧٥	,٠٠٠	دال*
(٧- ١٠ سنوات) (١- ٣ سنوات)	٤,٩١٦	,٣٧٤	غير دال
(٧- ١٠ سنوات) (٤- ٦ سنوات)	٩,٠٠٠	,٠٤٢	دال*
(٧- ١٠ سنوات) (أكثرمن١٠سنوات)	- ٨,٩٧٥	,٠٠٠	دال*
(أكثرمن١٠سنوات) (١- ٣ سنوات)	١٣,٨٩١	,٠٠٠	دال*
(أكثرمن١٠سنوات) (٤- ٦ سنوات)	١٧,٩٧٥	,٠٠٠	دال*
(أكثرمن١٠سنوات) (٧- ١٠ سنوات)	٨,٩٧٥	,٠٠٠	دال*

*مستوى الدلالة الإحصائية[α = ٠,٠٥]

يتضح من الجدول رقم (٨) أن الفروق كانت لصالح الخبرة التدريسية الأعلى باستثناء حالة واحدة، حيث ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط التقديرات بين

المجموعة (٤- ٦ سنوات) و(٧- ١٠ سنوات) ولصالح المجموعة (٧- ١٠سنوات)، وبين المجموعة (أكثر من ١٠سنوات) وبقية المجموعات ولصالح المجموعة (أكثر من ١٠ سنوات)، إلا أنه لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة (١-٣سنوات)، مقارنة بكل من المجموعة (٤- ٦ سنوات)، والمجموعة (٧- ١٠ سنوات).

الشكل رقم (١٠)
الرسم الصندوقي لتقديرات أفراد عينة الدراسة
لدرجة الالتزام بأسس صياغة الأهداف السلوكية حسب متغيرا لخبرة التدريسية



ويوضح الشكل رقم (١٠) أن أعلى وأدنى قيمة غير متطرفة لدرجة الالتزام التي تم تسجيلها من قبل فئة (١-٣ سنوات) كانت على الترتيب تقابل القيمة (٧٥، ٦٠)، وأن أعلى وأدنى قيمة غير متطرفة لدرجة الالتزام التي تم تسجيلها من قبل فئة (٤-٦ سنوات) كانت على الترتيب تقابل القيمة(٦٤، ٥٤)، وأن أعلى وأدنى قيمة غير متطرفة لدرجة الالتزام التي تم تسجيلها من قبل فئة (٧- ١٠ سنوات) كانت على الترتيب تقابل القيمة(٨١، ٦١)، وأن أعلى وأدنى قيمة غير متطرفة لدرجة الالتزام التي تم تسجيلها من قبل فئة(أكثر من ١٠ سنوات) كانت على الترتيب تقابل القيمة (٨٨، ٧٠).

أما شكل التوزيع لفئة(١-٣ سنوات) فهو مائل جداً إلى اليسار(التواءه سالب)، ومائل إلى اليمين(التواءه موجب) لفئة (٤-٦ سنوات)، ومائل إلى اليسار(التواءه سالب) بالنسبة

لفئة (٧ـ١٠ سنوات)، ومائل قليلاً إلى اليمين(التواءه موجب) لفئة(أكثر من ١٠سنوات).
وفيما يتعلق بالمدى الربيعي فنلاحظ من خلال الشكل أنه يقع بين القيمة(٦٨، ٦٠) لفئة (١ـ٣ سنوات)، وبين القيمة(٦٢، ٥٨) لفئة(٤ـ٦ سنوات)، وبين القيمة (٦١ـ ٧٦) لفئة(٧ـ١٠ سنوات)، وبين القيمة (٨٠، ٧٦) لفئة(أكثر من ١٠ سنوات)، ولم يكن هناك أي قيم متطرفة بالنسبة لجميع فئات المتغير باستثناء القيمة التي تحمل الرقم(١) لفئة(أكثر من ١٠ سنوات).

الفصل الخامس
مناقشة النتائج والتوصيات

الفصل الخامس
مناقشة النتائج والتوصيات

أولاً:مناقشة النتائج:

١- مناقشة إجابة التساؤل الأول: ما درجة التزام معلمي التربية الرياضية بأسس صياغة الأهداف السلوكية في دروس التربية الرياضية لمديرية اربد الأولى؟

حيث كانت درجة الالتزام بالأداة الكلية والتي اعتمدتها الباحثة في دراستها بدرجة متوسطة وفقاً للمقياس الذي اعتمدته الباحثة والمشار إليه في ص٥٤ ويظهر من هذه النتيجة أنها مقبولة بوجه عام إلا أنها من الناحية الفعلية والعملية لاتخدم العملية التعليمية والتربوية بالشكل المطلوب، وذلك لأن هناك أسس تعتبر من أسس التعليم والأسس النفسية والمعرفية والفلسفية التي يقوم عليها منهاج التربية الرياضية وكانت درجة الالتزام بها قليلة كالفقرات(٢٣، ١٦، ١٨، ١٣، ١٩، ١٢) وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى مجموعة من العوامل والأسباب التي تضافرت بمجموعها وأدت إلى هذه النتيجة وهي تتمثل فيما يلي:

١- عدم الوعي والإدراك من قبل معلمي التربية الرياضية بأهمية صياغة الأهداف السلوكية كإحدى مهارات التدريس الفعال، والاستخفاف بالأهداف كإحدى عناصر الدرس الرئيسية وغياب التصور الواضح حول هذه الأهداف الناتج عن قلة المتابعة والتوجيه الفني المتواصل من قبل مشرفي وموجهي التربية الرياضية.

٢- عدم توفر أدلة ونشرات علمية لمعلمي التربية الرياضية تبين صياغة الأهداف السلوكية لدروس التربية الرياضية المقررة وفقاً لأسس الصياغة الصحيحة، وتوضيح أهم الأخطاء الشائعة التي يمكن أن يقع فيها المعلمين عند صياغة الأهداف.

٣- قلة عقد الدورات التدريبية وورش العمل المستمرة والتي تركز على التدريب والمران على الأسس الصحيحة عند صياغة الأهداف السلوكية، واعتبارها كإحدى مهارات التخطيط لدروس التربية الرياضية والتي تحسّن من الكفاءة المعرفية والمهارية للمعلم من جهة، والتي لها تأثير مباشر على زيادة دافعية المتعلمين لأداء أفضل من جهة أخرى.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة أبو نمرة (١٩٩٥)، ولا تتفق مع دراسة البطاينة (٢٠٠٣) حيث أظهرت نتائج دراسته بأن درجة ممارسة كفاية الأهداف كانت بدرجة عالية.

ولقد تفاوتت درجة التزام معلمي التربية الرياضية بالأسس التي تضمنتها الأداة مفصلة فالأسس التي لاتحتاج للحصيلة المعرفية الكبيرة والاطلاع الواسع في مجال الأهداف السلوكية كانت درجة الالتزام بها كبيرة، فهي لا تحتاج إلى الكثير من الجهد في إعدادها والتمرين عليها بالإضافة إلى التمرّس والمران عند صياغة أهداف الدرس، وفي المقابل؛ فان الأسس التي ترتبط بالقدرة على تصنيف الأهداف والتمحيص والتدقيق في أدق الأمور المتعلقة بمحتوى الدرس أو الأمور المحيطة بالبيئة

التعليمية كالوقت المخصص للحصة وخصائص واهتمامات الطلاب، كانت درجة الالتـزام بهـا قليلة حيث أنها تتطلب الكثير من الجهد والمران أثناء إعداد وصياغة الأهداف السلوكية حتى تخرج بشكل متقن وواضح ودقيق، وخاصة فيما يتعلق بتصنيف الأهداف السلوكية إلى مجالاتها الثلاثة؛ فقد أوضحت النتائج أن تركيز معلمي التربية الرياضية كان بشكل كبير وملاحظ على الجانب النفس حركي للأهداف السلوكية على اعتبار أن مادة التربية الرياضية هي مادة عملية تركز على هذا الجانب دون سواه، وهذا يتفق مع دراسة كل من هوويل (Howell,1988)، الصقير(Alsagheir, 2000)، سمردلي (٢٠٠٣)، ولا يتفق مع دراسة كل من البطاينة (٢٠٠٣)، كيفر(Kieffer, 1999)، ستروبي (Struby,1999).

٢- مناقشة إجابة التساؤل الثاني: هل توجد فروق دالة إحصائيا في درجة التـزام معلمي التربية الرياضية بأسس صياغة الأهداف السلوكية في دروس التربية الرياضية لمديرية اربد الأولى تعزى لمتغير الجنس(معلمين- معلمات)؟

حيث كانت إجابة التساؤل الثاني هي عدم وجود فروق دالة احصائياً في درجة التـزام معلمي التربية الرياضية بأسس صياغة الأهداف السلوكية في دروس التربية الرياضية، أي لم يكن هناك أثر لمتغير الجنس (معلمين - معلمات)على درجة التزام معلمي التربية الرياضية لمديرية اربد الأولى.

وترى الباحثة بأن عدم تأثير متغير الجنس على درجة الالتزام بأسس صياغة الأهداف السلوكية كان بسبب تعرض كل من المعلمين والمعلمات لنفس الظروف المتعلقة بالدورات التدريبية وورش العمل، كما أنهم يستخدمون نفس أدلة المعلم التي يمكن الاستعانة بها عند صياغة الأهداف السلوكية، بالإضافة إلى أنهم يتعرضون إلى نفس التوجيهات والممارسات الإشرافية بغض النظر إذا كان معلماً أو معلمة، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة كل من أبو نمرة (١٩٩٥)، وسمر دلي (٢٠٠٣)، والبطاينة (٢٠٠٤)، فلم تظهر نتائج دراساتهم أي أثر للجنس على صياغة الأهداف السلوكية.

٣- مناقشة إجابة التساؤل الثالث: هل توجد فروق دالة إحصائياً في درجة التزام معلمي التربية الرياضية في مديرية اربد الأولى بأسس صياغة الأهداف السلوكية في دروس التربية الرياضية تعزى لمتغير المؤهل العلمي(دبلوم- بكالوريوس- ماجستير)؟

حيث كانت إجابة التساؤل الثالث هي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التزام معلمي التربية الرياضية بأسس صياغة الأهداف السلوكية تعزى لمغير المؤهل العلمي، مما يعني عدم وجود تأثير لمتغير المؤهل العلمي على درجة التزام معلمي التربية الرياضة بأسس صياغة الأهداف السلوكية.

ويبدو أن معلم التربية الرياضية لا يهتم بأي معارف ومعلومات نظرية تلقاها أثناء دراسته الأكاديمية والتي يمكن أن تحسن من قدرته على التخطيط للدرس وصياغة الأهداف السلوكية بطريقة فعالة بعد انخراطه بالعمل الوظيفي ورتابته التي تقصر دوره

على طابور الصباح، والمحافظة على النظام في المدرسة، مما أدى إلى عدم ظهور الفروق بين فئات المؤهل العلمي الثلاثة. وهذه النتيجة تتفق مع دراسة كل من سمر دلي (٢٠٠٣)، وأبو نمرة (١٩٩٥) ولا تتفق مع الصقير(Alsagheir,2000).

٤- مناقشة إجابة التساؤل الرابع: هل توجد فروق دالة إحصائيًا في درجة التزام معلمي التربية الرياضية بأسس صياغة الأهداف السلوكية في مديرية اربد الأولى تعزى لمتغير الخبرة التدريسية(١- ٣ سنوات)،(٤- ٦ سنوات)، (٧- ١٠ سنوات)، (أكثر من ١٠ سنوات) ؟

وقد كانت إجابة التساؤل الرابع تشير إلى وجود أثر لمتغير الخبرة التدريسية على درجة التزام معلمي التربية الرياضية بأسس صياغة الأهداف السلوكية في دروس التربية الرياضية في مديرية اربد الأولى، حيث تفوقت فئة الخبرة التدريسية (أكثر من عشر سنوات) على بقية فئات الخبرات التدريسية إلا أنه لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة (١-٣سنوات)، مقارنة بكل من المجموعة (٤- ٦ سنوات)، والمجموعة (٧- ١٠ سنوات).

ويبدو أن الخبرة التدريسية كان لها أثر كبير في زيادة القدرة على صياغة الأهداف السلوكية وفقاً للأسس الصحيحة، حيث تعرّض معلمي التربية الرياضية الأكثر خبرة لزيارات وتوجيهات فنية أكثر من قبل مشرفي التربية الرياضية بحكم الخدمة لسنوات أطول، وكذلك إلى دورات تدريبية أكثر، والى اطلاع ودراية بالمنهاج والمحتوى الدراسي من جهة وبالطلاب وخصائصهم من جهة أخرى، كما أنهم يصبحون أكثر

قدرة على السيطرة و تقدير الأمور الأخرى المتعلقة بالعملية التعليمية والتي تؤثر في القدرة على صياغة أهداف سلوكية أكثر جودة وفاعلية. وتتفق هذه النتيجة التي توصلت إليها الدراسة مع دراسة كل من بيرى(Pyra,1990)، الين(Elin,1996)، ستروبي (Struby, 1999)، ولا تتفق مع دراسة كل من سمر دلي (٢٠٠٣)، وأبو نمرة (١٩٩٥) والصقير(Alsagheir,2000).

إلا أنه لم تظهر هذه الفروق بين المجموعة (١- ٣ سنوات)، مقارنة بالمجموعة (٤- ٦ سنوات)، و(٧- ١٠ سنوات) وقد يكون السبب في ذلك هو كون المعلمين الجدد الذين يغلب عليهم سلوك الانضباط والالتزام في تحضير وإعداد الدروس، متحمسين ومندفعين إلى تطبيق ما تعلموه من معلومات ومعارف في ا لمساقات النظرية التي تلقوها في المرحلة الجامعية كأساليب التدريس والمناهج والتي تتطرق إلى موضوع الأهداف السلوكية.

ثانياً: التوصيات:

في ضوء النتائج والاستنتاجات التي توصلت إليها الدراسة فان الباحثة تقترح بعض التوصيات التي من شأنها تحسين أداء معلمي التربية الرياضية في هذا المجال:

- إثراء برامج الإعداد المهني في كليات التربية الرياضية بموضوع صياغة الأهداف السلوكية وزيادة اهتمام أعضاء هيئة التدريس لمساقات طرق التدريس وأساليب التدريس بتنمية مهارة صياغة الأهداف السلوكية وفقاً للأسس الصحيحة خلال فترة دراسة هذه المساقات، فماهم إلا طلبة اليوم ومعلمي الغد.
- عقد الدورات التدريبية وورش العمل لمعلمي التربية الرياضية والتي تركز على هذه المهارة ومحاولة تطويرها لتصبح أكثر فاعلية وجودة.
- التقويم المستمر والمتابعة المتواصلة الفنية والإدارية من قبل مشرفي التربية الرياضية ومدراء المدارس لمعلمي التربية الرياضية من خلال متابعة دفاتر التحضير للدروس اليومية.
- تشجيع معلمي التربية الرياضية على العمل الجماعي ضمن المدرسة الواحدة ، واللقاءات التربوية على مستوى مدارس المديرية لتبادل وجهات النظر والخبرات فيما يتعلق بمهارات التدريس بشكل عام ومهارة صياغة الأهداف السلوكية بشكل خاص مما ينعكس إيجاباً على العملية التعليمية.

- توفير النشرات العلمية وأدلة المعلم التي تثري معلومات ومعارف المعلمين في موضوع صياغة الأهداف السلوكية، وإدراج قائمة بأهم الأفعال السلوكية التي يمكن أن تستخدم عند صياغة الأهداف، مع إعطاء الأمثلة لكل مجال من مجالات الأهداف السلوكية وتصنيفاتها، وتوضيح أهم الأخطاء الشائعة التي يمكن أن يقع فيها المعلم أثناء صياغة هذه الأهداف.
- إجراء دراسات مستقبلية مشابهة تتناول مديريات أخرى، ومواد دراسية أخرى.

المراجع

المراجع:

١- البطاينة، عماد محمود.(٢٠٠٤). الكفايات التعليمية ودرجة ممارستها لدى طلبة التدريب الميداني. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

٢- بلوم، بنجامين وانجلهارت، ماكس وهل، ووكر وفورستت، ادوارد وكراثوول، ديفيد. نظام تصنيف الأهداف التربوية. ترجمة: محمد الوالدة وصادق عودة. دار الشروق، جدة، (١٩٨٥).

٣- جامل، عبد الرحمن عبد السلام. (٢٠٠٠). طرق التدريس العامة. دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٤- أبو جلالة، صبحي حمدان و العبادي، محمد حميدان. (٢٠٠١). أصول التربية بين الأصالة والمعاصرة. مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٥- الحيلة، محمد محمود. (٢٠٠٣). تصميم التعليم نظرية وممارسة. دار المسيرة، عمان.

٦- الخولي، أمين أنور والشافعي، جمال الدين. (٢٠٠٠). مناهج التربية البدنية المعاصرة. دار الفكر العربي، القاهرة.

٧- الديري، علي. (٢٠٠٣). المناهج المعاصرة في التربية الرياضية وتطبيقاتها العملية. جامعة اليرموك، اربد.

٨- ديك، ويزر. التخطيط للتعليم الفعال. ترجمة: الغزاوي، محمد. جامعة اليرموك، اربد، (٢٠٠٠).

٩- ربابعة، محمد، أثر استخدام الأهداف السلوكية في تحصيل الطلبة، مجلة أبحاث اليرموك، جامعة مؤتة، المجلد السادس، العدد الرابع، (١٩٩٠)، ص١٦٣- ١٨٣.

١٠- زغلول، محمد سعد وأبو هرجة، مكارم حلمي. (٢٠٠٢). دراسات وبحوث تطبيقية في مناهج التربية الرياضية. مركز الكتاب للنشر، القاهرة، مصر.

١١- الزغول، عماد والبكور، نائل، أثر المعرفة المسبقة بالأهداف السلوكية وتكييف الأهداف في تحصيل طالبات الصف التاسع الأساسي في مادة العلوم، مركزالبحوث التربوية، جامعة قطر، المجلد العاشر، العدد عشرون، (٢٠٠١)، ص١٥٣- ١٧٥.

١٢- زيتون، حسن حسين. (١٩٩٩). تصميم التدريس رؤية منظومية. عالم الكتب، القاهرة.

١٣- زيتون، كمال عبد الحميد. (٢٠٠٣). التدريس نماذجه ومهاراته. عالم الكتب، القاهرة.

١٤- سعادة، جودت أحمد. (٢٠٠١). صياغة الأهداف التربوية والتعليمية في جميع المواد الدراسية. دار الشروق، عمان.

١٥- سمردلي، غدير جريس.(٢٠٠٣). الكفايات الإشرافية المستخدمة واللازمة لمشرفي التربية الرياضية من وجهة نظر معلمي التربية الرياضية للصفوف من السابع إلى العاشر. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد،الأردن.

١٦- العاني، طارق و الجميلي، جاسم.(٢٠٠٠). طرائق التدريس والتدريب المهني. المركز العربي للتدريب المهني وإعداد المدربين، طرابلس.

١٧- عبد الكريم، عفاف. (١٩٩٤). التدريس للتعلم في التربية البدنية و الرياضية. منشأة المعارف، الإسكندرية.

١٨- علي، وليد وعد الله وذنون، صفاء، أثر برنامج مقترح بدمج الجزء التعليمي بالتطبيقي في تحقيق بعض الأهداف التعليمية لدرس التربية البدنية، دراسات مؤتمر التربية الرياضية، الرياضة نموذج الحياة المعاصرة، الجامعة الأردنية، (٢٠٠٤) ، ص٣٩٨.

١٩- عليمات، محمد وأبو جلالة صبحي. (٢٠٠١). أساليب التدريس العامة المعاصرة.مكتبة الفلاح، عمان، الاردن.

٢٠- الفتلاوي، سهيلة محسن. (٢٠٠٣). المدخل إلى التدريس. دار الشروق، عمان.

٢١- كامل، زكية وشلتوت، نوال وخفاجة ميرفت. (٢٠٠٢). طرق التدريس في التربية الرياضية. مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية، الجزء الأول، الإسكندرية.

٢٢- مرزوق، محمد السيد. (١٩٩٦). دليل المعلم إلى صياغة الأهداف التعليمية السلوكية والمهارات التدريسية. دار ابن الجوزي، القاهرة.

٢٣- نزال، شكري، درجة التزام معلمي ومعلمات التاريخ للمرحلة الإعدادية بمنطقة دبي التعليمية بخصائص ومعايير الأهداف السلوكية، دراسات العلوم التربوية، المجلد ٦، العدد٢، (١٩٩٩)، ص ٥٢٩- ٥٤٩.

٢٤- أبو نمرة، محمد خميس.(١٩٩٥). الكفايات التعليمية الأساسية لدى معلمي التربية الرياضية في المرحلة الأساسية في الأردن واقتراح برنامج لتطويرها.

رسالة دكتوراه، جامعة أم درمان، السودان.

٢٥- أبوهرجة، مكارم حلمي وزغلول، محمد سعد.(١٩٩٩). مناهج التربية الرياضية. مركز الكتاب للنشر، القاهرة، مصر.

٢٦- أبو الهيجاء، فؤاد حسن. (٢٠٠١). أساسيات التدريس ومهاراته وطرقه العامة. دار المناهج، عمان.

المراجع الأجنبية:

1- Alsagheir,Ali M. (2000). "The perceptions of physical education teachers in Saudi Arabia regarding the goals of the physical education program ", Dissertation Abstracts International, DAI. 60/07, p. 2424.

2- Byra,Mark Thomas. (1990)."Cognition and behaviors of preservice teachers," Dissertation Abstracts International, DAI. 50/11,p.3555.

3- Dyson, Ben Paul. (1994). "ACase study of two alternative elementary physical education programs", Dissertation Abstracts International DAI. 55/06, p.1502.

4- Elin, Jennifer Iraida. (1996). "Case studies of experienced and novice teacher in secondary physical education setting", Dissertation Abstracts International, DAI. 57/02, p.620.

5- Gronlund, Norman. (1978).Stating behavioral objectives for classroom instruction. Macmillan book, New York

6- Howell, Deborah J. (1988). "Planning and interactive decision-making in expert elementary physical education Teachers", Dissertation Abstracts International, DAI. 48/09, p. 2274.

7- Kemp, Jerrold E and Cochern, George W. (1994). planning for effectives technical teaching. englewood cliffs, New Jersey.

8- Kieffer, Harold Scott. (1999)." Trends in the general education Requirement of physical education/ wellness at christian college", Dissertation Abstracts International,

DAI .59/08, p.2903.

9 - Margaret, Cline& Safrit, Ernest.(1986).Measurement in physical education and exercise science. mosby college publishing, Toronto.

10 - Rauschenbach, James Walter.(1992)."Case studies of effectives physical education specialists: relationships among curricular values, teaching strategies, and student involvement", Dissertation Abstracts International, DAI. 53/11, p. 3842.

11- Struby, Jo A.(1990). "A study of the teaching behaviors and opinions of expert riding instructors", Dissertation Abstracts International, MAI.37/06, p. 1593.

12-Walsh, Michael Brian. (1996)."Evaluation of status of the introductory adapted physical education course in the Southeastern states", Dissertation Abstracts International, DAI. 56/12, p. 4701.

13- Wiener, Ariela Miriam. (1999)." Student perceptions of teacher's goal in elementary physical education classes", Dissertation Abstracts International, DAI.60/03, p.

الملاحق

الملحق رقم (١)

أسماء أعضاء هيئة التحكيم

١- الدكتور حسين أبو الرز / كلية التربية الرياضية / جامعة اليرموك.

٢- الأستاذ الدكتور إبراهيم وزرماس / كلية التربية الرياضية / جامعة اليرموك.

٣- الدكتور نبيل شمروخ / كلية التربية الرياضية / جامعة اليرموك.

٤- الدكتور موسى أبو دلبوح / كلية التربية / جامعة اليرموك.

٥- الدكتور إبراهيم روا شده / كلية التربية / جامعة اليرموك.

٦- الدكتور خلدون أبو الهيجاء / كلية التربية / جامعة اليرموك.

٧- الأستاذ الدكتور عربي حمودة / كلية التربية الرياضية / الجامعة الأردنية.

٨- الدكتور صادق الحايك / كلية التربية الرياضية / الجامعة الأردنية.

٩- السيدة نوال السلمان / مشرفة التربية الرياضية / مديرية اربد الأولى.

١٠- السيد عارف كراسنة / مشرف التربية الرياضية / مديرية اربد الأولى.

الملحق رقم (٢)
الاستبيان بصورته الأولية

ثالثاً: فقرات الاستبانة:

الرقم	الفقـــــــــــرة	درجة الالتزام				
		عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً
١	أستخدم فعل سلوكي واضح ومحدّد بعيداً عن العمومية والغموض عند صياغة الهدف السلوكي.					
٢	أراعي أن تتضمن عبارة الهدف السلوكي وصفا للسلوك النهائي المتوقع من المتعلم.					
٣	أصيغ الهدف السلوكي بحيث يكون منسجمًا مع الأهداف التعليمية للخطة السنوية.					
٤	أشتق الأهداف السلوكية من أهداف الوحدة التعليمية.					
٥	أسعى أثناء كتابة الهدف السلوكي إلى اختيار الأفعال السلوكية التي يسهل ملاحظتها.					
٦	أسعى دائماً إلى استخدام أفعالا سلوكية قابلة للقياس والتقويم عند صياغة الهدف السلوكي.					
٧	أشير إلى الظروف (شرط الأداء) التي تساعد على الأداء عند صياغة الهدف السلوكي.					
٨	التزم بصياغة هدف سلوكي يحتوي على معيار الأداء.					
٩	أقوم باختيار المعيار المناسب لطبيعة الهدف السلوكي (تكرار- زمن- مسافة......الخ)					

١٠	أراعي أن يركز الهدف السلوكي على سلوك المتعلم وليس سلوك المعلم.					
١١	أحاول دائما أن لا اخلط بين النشاط التعليمي الذي يقوم به المتعلم ونتاج هذا النشاط.					
١٢	احرص على أن تتضمن عبارة الهدف السلوكي على ناتج تعليميَ واحد(فعل سلوكي واحد).					
١٣	أعتقد أنني قادر على صياغة هدف سلوكي معرفي جيد.					
١٤	انوّع في صياغة الهدف السلوكي المعرفي بحيث يشتمل على مستوياته المختلفة(المعرفة - الفهم - التطبيق - التحليل- التركيب- التقويم).					
١٥	أستطيع صياغة هدف سلوكي معرفي يتناسب مع القدرات العقلية للمتعلمين.					
١٦	أستخدم أفعالا سلوكية مرتبطة بالنشاطات الذهنية والمهارات العقلية للمتعلم عند صياغة الهدف السلوكي المعرفي.					
١٧	أشعر بأنني قادر على صياغة هدف سلوكي نفس حركي جيد.					
١٨	انوّع في صياغة الهدف النفس حركي بحيث يشتمل على مستوياته المختلفة(الملاحظة- الاستعداد لأداء نشاط معين - التقليد والمحاكاة- الآلية - الاستجابة الحركية المركبة - التكيّف - الإبداع).					
١٩	أراعي أن يتناسب الهدف السلوكي النفس حركي مع القدرات البدنية للمتعلمين.					

	الفقـــــــــرة	عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً
٢٠	استخدم أفعالا سلوكية مرتبطة بالأداء الحركي للمتعلم عند صياغة هدف سلوكي نفس حركي.					
٢١	أستطيع صياغة هدف سلوكي وجداني جيد.					
٢٢	أنوع في صياغة الهدف السلوكي الوجداني بحيث يشتمل على مستوياته المختلفة (الاستقبال - الاستجابة – التقدير- التنظيم- التخصيص).					
٢٣	استخدم أفعالا سلوكية مرتبطة باتجاهات وانفعالات وقيم المتعلم عند صياغة هدف سلوكي وجداني.					
٢٤	أحرص على أن يتناسب الهدف الوجداني مع الاتجاهات والقيم الاجتماعية السائدة في المجتمع الذي ينتمي إليه المتعلم.					
٢٥	أقوم باختيار أهدافا سلوكية تتناسب مع الوقت **المخصص** للحصة الدراسية.					
٢٦	آخذ بعين الاعتبار الإمكانات المدرسية المتاحة عند صياغة الأهداف السلوكية.					
٢٧	اقوم بتعديل وتغيير الهدف السلوكي ليتناسب مع اهتمامات واحتياجات المتعلمين.					
٢٨	أسعى دائما لان تكون عبارة الهدف السلوكي مختصرة.					
٢٩	أعطي الأولوية للأهداف التي تركز على النتاجات الأساسية عند صياغة الأهداف السلوكية.					
٣٠	التزم بصياغة الهدف السلوكي بصيغة الفعل المضارع.					

٣٠	أحاول دائماً أن تكون عبارة الهدف السلوكي بعيدة عن التكرار.					
٣١	أحرص على اختيار أهداف سلوكية واقعية قابلة للتحقيق.					

الملحق رقم (٣)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة اليرموك
كلية التربية الرياضية
قسم الدراسات العليا

أخي معلم التربية الرياضية الفاضل

أختي معلمة التربية الرياضية الفاضلة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بدراسة عنوانها" درجة التزام معلمي التربية الرياضية في مديرية اربد الأولى بأسس صياغة الأهداف السلوكية في دروس التربية الرياضية"، كمتطلب الحصول على درجة الماجستير في أساليب تدريس التربية الرياضية.

وإدراكاً لأهمية الصياغة السلوكية للأهداف التعليمية وضرورة الالتزام بمجموعة من الأسس عند صياغتها، والتي تلعب دوراً مهما بزيادة فاعلية وجودة هذه الأهداف التي تساعد في الوصول إلى الأهداف والغايات التربوية التي نصبو إليها، أضع بين أيديكم قائمة بمجموعة من هذه الأسس التي يجب الالتزام بها عند صياغة الأهداف السلوكية لدرس التربية الرياضية، لتقرّروا درجة التزامكم بها. ولدي أملٌ كبير للحصول على استجاباتكم الموضوعية والصادقة التي ستحاط بكامل السرية التي يقتضيها البحث العلمي.

مع خالص الشكر والتقدير لحسن تعاونكم

الباحثة

وفاء العطية

أولاً: البيانات الأولية

يرجى منك وضع إشارة X أمام الحالة التي تناسبك:

الجنس:

☐ ذكر ☐ أنثى

المؤهل العلمي: ☐ دبلوم معلمين ☐ بكالوريوس ☐ ماجستير

الخبرة التدريسية: ☐ ١- ٣ سنوات ☐ ٤ - ٦ سنوات ☐ ٧- ١٠ سنوات

☐ أكثر من ١٠ سنوات

المدرسة التابع لها:

ثانيا: دليل استخدام الاستبانة

تتكون هذه الاستبانة من٧ ٢ فقرة تمثل الأسس التي يجب الالتزام بها عند صياغة الأهداف السلوكية لدرس التربية الرياضية، وأرجو منك عزيزي المعلم وعزيزتي المعلمة قراءتها بإمعان ومن ثم تحديد درجة التزامك بهذه الأسس بوضع إشارة X في المربع المقابل لدرجة الالتزام (عالية جداً- عالية- متوسطة- منخفضة- منخفضة جداً)

تعريف الهدف السلوكي: هو عبارة عن هدف تعليمي يوضح السلوك الذي سوف يكتسبه المتعلم بعد انتهاء الموقف التعليمي ، ويتضمن سلوكاً معرفيا أو مهاريا أو انفعالياً.

وفيما يلي أمثلة توضيحية لبعض الأهداف السلوكية التي صيغت وفقاً للأسس الصحيحة:

١ - هدف سلوكي معرفي:

- أن يعرّف الطالب مفهوم (الرياضة العلاجية) كما أوضحه المعلم، وفي ثلاثة سطور على الأكثر.
  (فعل السلوك) (ظروف الأداء) (معيار الأداء)

٢ - هدف سلوكي مهاري:

- أن يربط الطالب بين استدارة اليد وحجم الكرة في أثناء عملية التنطيط بكرة اليد، إذا ما شاهد زميلاً يؤدي المهارة ، وخلال خمس دقائق على الأكثر.
  (فعل السلوك) (ظروف الأداء) (معيار الأداء)
- أن يرسل الطالب الكرة بنجاح، من مكان الإرسال، بنسبة ٨ من ١٠ مرات.
  (فعل السلوك) (ظروف الأداء) (معيار الأداء)

ثالثا: فقرات الاستبانة:

الرقم	الفقـــــــــرة	درجة الالتزام				
		عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
١	استخدم فعل سلوكي واضح ومحدّد عند صياغة الهدف السلوكي.					
٢	أراعي أن تتضمن عبارة الهدف السلوكي وصفا للسلوك النهائي المتوقع من المتعلم.					
٣	أصيغ الهدف السلوكي بحيث يكون منسجمًا مع الأهداف التربوية لمنهاج التربية الرياضية.					
٤	أشتق الأهداف السلوكية من أهداف الوحدة التعليمية.					
٥	اسعى أثناء كتابة الهدف السلوكي إلى استخدام أفعال سلوكية قابلة للملاحظة والقياس.					
٦	أشير إلى الظروف (شرط الأداء) التي تساعد على الأداء عند صياغة الهدف السلوكي.					
٧	التزم بصياغة هدف سلوكي يحتوي على معيار الأداء.					
٨	أقوم باختيار المعيار المناسب لطبيعة الهدف السلوكي (تكرار- زمن- مسافة.....الخ)					
٩	أتجنب استخدام العبارات التي تصف سلوك المعلم أثناء التدريس عند صياغة الهدف السلوكي.					

	الفقـــــــرة	عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً
١٠	أتجنّب العبارات التي تصف النشاط التعليمي (التدريبي) الذي يقوم به المتعلم عند صياغة الهدف السلوكي.					
١١	أحرص على أن تتضمن عبارة الهدف السلوكي على ناتجًا تعليمياً واحدًا(فعل سلوكي واحد).					
١٢	أحاول أن تشتمل الأهداف السلوكية للدرس على المجال المعرفي كلما أمكن ذلك.					
١٣	أنوّع في صياغة الهدف السلوكي المعرفي بحيث يشتمل على مستوياته المختلفة(المعرفة - الفهم - التطبيق - التحليل- التركيب- التقويم).					
١٤	أستطيع صياغة هدف سلوكي معرفي يتناسب مع القدرات العقلية للمرحلة العمرية التي ينتمي إليها المتعلم.					
١٥	أحرص دائمًا على أن تشتمل الأهداف السلوكية للدرس على المجال النفس حركي.					
١٦	أنوّع في صياغة الهدف النفس حركي بحيث يشتمل على مستوياته المختلفة(الملاحظة- الاستعداد لأداء نشاط معين - التقليد والمحاكاة- الآلية - الاستجابة الحركية المركبة - التكيّف - الإبداع).					
١٧	أراعي أن يتناسب الهدف السلوكي النفس حركي مع القدرات البدنية للمرحلة العمرية التي ينتمي إليها المتعلم.					

	الفقـــــــــرة	عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً
١٨	أحرص على أن تشتمل الأهداف السلوكية للدرس على المجال الوجداني(الانفعالي) كلما أمكن ذلك.					
١٩	أنوع في صياغة الهدف السلوكي الوجداني بحيث يشتمل على مستوياته المختلفة (الاستقبال - الاستجابة - التقدير- التنظيم- التخصيص).					
٢٠	أحرص على أن يتناسب الهدف الوجداني مع الاتجاهات والقيم الاجتماعية السائدة في المجتمع الذي ينتمي إليه المتعلم.					
٢١	أقوم باختيار أهدافا سلوكية تتناسب مع الوقت المخصص للحصة الدراسية.					
٢٢	آخذ بعين الاعتبار الإمكانات المدرسية المتاحة عند صياغة الأهداف السلوكية.					
٢٣	أسعى دائما إلى اختيار الأهداف السلوكية التي تتناسب مع احتياجات واهتمامات المتعلمين.					
٢٤	أعطي الأولوية للأهداف التي تركز على المهارات الأساسية عند صياغة الأهداف السلوكية.					
٢٥	عند صياغة الهدف السلوكي أستخدم صيغة المصدر (أن + الفعل المضارع).					
٢٦	أستخدم العبارات المختصرة والبعيدة عن التكرار عند صياغة الأهداف السلوكية.					
٢٧	أحرص على اختيار أهداف سلوكية واقعية قابلة للتحقيق.					

Abstract

Al - Ateyah, Wafa' Fahme," Adherence and Commitment of Physical Education Teachers to The Settings of Behavioral Objectives In Physical Education Lessons- Irbid First Directorate of Education''. Master of Science Thesis, Department of Physical Fitness, Yarmouk University, 2006. (Supervisor: Dr.Ahmed Al- Bataineh)

The present study aims at exploring Adherence and Commitment of Physical Education Teachers by the Settings of Behavioral objectives In Physical Education Lessons- Irbid First Directorate of Education in line with gender, qualification and teaching experience.

The researcher used descriptive surveying method with a questionnaire consists of 27 items covering the importance settings which have to be considered when formulating behavioral objectives in physical education lessons. The sample study consists of 83 teachers (M= 49, F= 34) at Irbid directorate education. Data gathered were dealt with statistical by employing means, standard deviation, Independent - sample T test, One-Way ANOVA, Scheffe for post comparisons for significant items.

Findings showed average degree of Adherence and commitment as to settings of Behavioral objectives among Physical Education Teachers at Irbid directorate education. The study also showed that there were no statistical significant differences in the degree in line with gender and qualification, thus the study showed that there were statistical significant differences to teaching experience variable exception to the group (1-3 years) comparing to the groups (4-6 years), and (7-10 years).

Key words: Adherence and Commitment, behavioral objectives, physical Education Lessons.